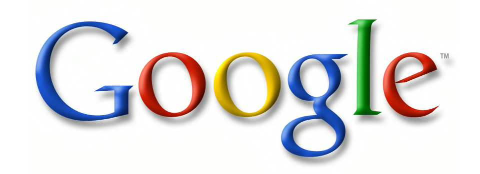
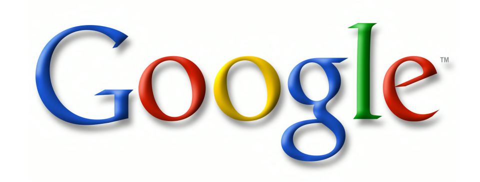







VE
RI
TAS

Onzième année. — N° 7. **15 Juillet 1891.**

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

PARIS

ARMAND COLIN ET Cie, ÉDITEURS

1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

1891

Sommaire du n° 7 du 15 Juillet 1891

AVIS

En cas de changement de résidence ou de domicile et afin d'assurer la régularité du service, MM. les membres de la Société d'Enseignement supérieur sont priés de faire connaître leur nouvelle adresse aux bureaux de la *Revue*, 5, rue de Mézières, Paris.

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

paraît le 15 de chaque mois.

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, Un an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.

Toutes les communications relatives aux abonnements et à l'administration de la Revue doivent être adressées à MM. Armand COLIN et Cie, éditeurs, 5, rue de Mézières, à Paris. — Toutes les communications relatives à la rédaction, à M. DREYFUS-BRISAC, 6, rue de Turin, à Paris

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

TOME VINGT-DEUXIÈME

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

578.37

TOME VINGT-DEUXIÈME

Juillet à Décembre 1891

PARIS

ARMAND COLIN ET Cie, ÉDITEURS

1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

1891

REVUE INTERNATIONALE
DE
L'ENSEIGNEMENT

LA FONCTION SOCIALE
DES FACULTÉS DE DROIT[1]

III

Pour opérer la réforme que nous préconisons dans l'enseignement des Facultés de droit, le moment n'a jamais été mieux choisi, car jamais le but de cette réforme n'a été aussi facile à atteindre et jamais il ne s'est imposé avec une pareille nécessité.

Si la France est démocratique dans ses moelles depuis 1789, bien des accidents historiques, aboutissant à lui donner des gouvernements peu en harmonie avec son caractère essentiel, ont paralysé les conséquences politiques et sociales de ce caractère. Aujourd'hui, au contraire, notre pays vit sous un régime politique qui, sauf des modifications de détail parfois d'une grande importance, correspond parfaitement à sa condition sociale éminemment égalitaire, donnant l'influence au grand nombre et ouvrant à tous l'accès du pouvoir. Aussi, tandis que, sous d'autres régimes, malgré le noble désir, parfois manifesté, d'élever le niveau intellectuel et moral de la population, on était souvent arrêté par la crainte d'ouvrir la voie à l'esprit de discussion et d'indépendance dangereux pour des institutions politiques dont profitait un groupe plus ou moins nombreux de privilégiés; sous le régime actuel, l'autorité appartenant à la masse, le nombre étant roi, il importe d'éclairer et de moraliser l'ensemble, afin que,

(1) V. la *Revue* du 15 juin.

quelle que soit l'opinion qui l'emporte à un moment donné, le souverain toujours le même, malgré ses changements d'idées, c'est-à-dire le peuple, soit toujours à la hauteur de sa mission de gouvernement. Il n'y a donc plus d'obstacle à la culture libre et indépendante du peuple : c'est le souverain qui s'instruit lui-même de ses devoirs, sans redouter de voir tomber des institutions politiques ou sociales dont il est maître et qu'il ne conserve ou ne change que pour son intérêt.

Aussi est-ce moins, contrairement à ce qu'on croit souvent, pour obéir à un principe conçu d'une façon abstraite et envisagé comme un devoir à remplir par respect pour la personnalité humaine, à la façon de la plupart des démocrates de 1792, de 1848, et de 1870, que le régime républicain consacre la liberté dans ses différentes manifestations; c'est plutôt pour obéir à son essence même qui est de dériver de la volonté nationale et d'obéir à cette dernière dans toutes ses indications. Si la consécration de la liberté à tous les degrés peut sembler ainsi moins méritoire à quelques-uns parce qu'elle n'est plus, en réalité, l'accomplissement d'un devoir de conscience envers la population, elle semblera peut-être à d'autres plus sûre, plus stable, plus à l'abri des défaillances du devoir moral qu'on se serait imposé, parce qu'elle provient de la nature même du régime démocratique qui n'a pas de sens en dehors d'elle, et qui, lorsque les circonstances la lui font violer, ce qui arrive malheureusement quelquefois, est obligé d'employer des subterfuges et de se mentir à lui-même comme aux autres, pour laisser croire que les libertés sont toujours sauvegardées ou qu'il n'en sacrifie une que pour en assurer une autre plus importante. Au point de vue spécial de la liberté d'enseignement et de discussion des questions politiques et sociales, le régime démocratique, quelque crainte qu'il puisse éprouver au point de vue de l'appréciation de sa valeur, comme tous les autres régimes, est lié, à la différence de ces derniers, par son principe même en vertu duquel il repose sur l'assentiment de l'opinion générale, principe qui rend ses débuts si difficiles, ses fautes si graves et ses crises si fréquentes, mais qui, en même temps, fait sa grandeur morale et sa force inébranlable quand il est parvenu, grâce à son bon fonctionnement, à rallier et convaincre d'une manière définitive cette opinion sur laquelle il repose.

Mais ce ne sont pas seulement des conditions de succès résultant de la libre recherche scientifique que l'enseignement des questions sociales trouve dans le régime actuel; c'est encore un caractère de nécessité qui en fait, en quelque sorte, une institu-

tion désormais organique de notre pays. Quel que soit, en effet, le régime politique et social sous lequel il vit, un peuple ne se trouve dans des conditions normales de stabilité et de progrès que tout autant que son esprit public et son éducation nationale sont en harmonie avec ce régime; il en est ainsi même dans les pays où domine un régime absolu et brutal, comme en Orient, car l'indifférence à l'égard des réformes, la passivité et l'obéissance aveugle à des traditions ou à un dogme religieux y constituent, sous la forme d'une éducation nationale négative, la plus forte base du système constitutionnel et social. Dans une démocratie, qui implique la participation de tous aux affaires publiques, la base fondamentale est, en sens inverse, l'élévation morale et intellectuelle de tous dans la mesure du possible, de manière à éclairer et moraliser quiconque doit, même d'une manière infinitésimale, agir sur l'avenir du pays. Les systèmes théocratiques et absolus eux-mêmes supposent, s'ils ne les réalisent pas toujours, la plus grande somme d'intelligence et de moralité dans le souverain; aussi une démocratie ignorante et sans morale élevée est-elle le plus irrationnel des régimes et comme un monstre de gouvernement.

Par la force même des choses, cette préoccupation de l'éducation nationale, en vue de préparer le pays à savoir vivre sous le régime politique et social que les circonstances historiques ont rendu le seul possible, a peu à peu dominé les esprits. Sans doute, la manière de voir à ce sujet, comme il est à peu près inévitable dans une démocratie jeune qui s'enivre de sa victoire au début et qui fausse son principe en l'exagérant, a été un peu mesquine : avec cet esprit simpliste, tout l'opposé de l'esprit scientifique, qui caractérise les êtres individuels ou collectifs peu instruits, par conséquent les masses populaires, on n'a vu dans la démocratie que le règne du plus grand nombre et l'on a cru assez faire en élevant le niveau intellectuel de ces masses par des sacrifices prodigieux pour l'instruction primaire. Moitié par conviction, moitié par entraînement de l'opinion publique qu'ils sont encore plus souvent obligés de flatter que de diriger puisqu'ils en vivent, la plupart des hommes politiques démocrates ont arrêté là leur ambition de régénérateurs du pays et d'éducateurs du peuple. Cette œuvre s'imposait d'ailleurs comme élément essentiel de moralisation dans un État démocratique, et de direction politique sous un régime dont la base est le suffrage universel. Mais quelques esprits élevés, parmi lesquels plusieurs ministres de l'instruction publique, de jour en jour plus nombreux, ont compris l'insuffisance de cette éducation purement populaire, car une somme de

médiocrités, si nombreuses qu'elles soient, ne peut donner qu'un résultat général médiocre; l'instruction primaire exclusivement flattée et encouragée pouvant même devenir dangereuse, en donnant à l'omnipotence du nombre, simple force n'ayant de valeur que par sa direction, la conscience d'un mérite absolu, dédaigneuse de toute autre force pouvant la contre-balancer, et méfiante jusqu'à la haine pour tout autre facteur social qui aurait la prétention, non pas de la dominer, ce qui serait la ruine de la démocratie, mais de l'équilibrer et de concourir avec elle, conformément à la nature des choses, au fonctionnement général au point de vue politique et social.

Il serait banal de revenir sur cette tendance ultra-égalitaire des démocraties qui en a fait périr un si grand nombre par la lutte triomphante des masses médiocres contre les individualités ou les groupes élevés au point de vue moral et intellectuel : le remarquable opuscule de M. Paul Laffitte, *le Paradoxe de l'égalité*, est, à ce sujet, le plus salutaire avertissement auquel nous puissions renvoyer. Mais pour ceux qui, comme nous, ont, non seulement l'amour de cette démocratie d'où ils sont sortis et par laquelle ils vivent civiquement, mais encore la foi dans son avenir, c'est un spectacle rassurant que celui des efforts qui sont faits depuis vingt ans, pour elle et grâce à elle à la fois, dans le sens de l'amélioration de l'instruction secondaire et supérieure.

Quoi qu'en aient dit certains publicistes de grand talent, bien au courant cependant des transformations récentes de notre enseignement, mais dont les appréciations sont trop pessimistes pour ne pas être l'expression d'un vague sentiment de regret à l'égard d'un régime politique disparu, ou d'une délicatesse raffinée qui s'effraye de la promiscuité un peu brutale des masses, mais trop individuelle pour être un élément sérieux de jugement dans une question sociale, ou enfin d'une manière de voir trop théorique des défauts essentiels de la démocratie sans tenir assez de compte des conditions spéciales de celle qui se développe chez nous depuis 1870 (1), il est indéniable que la France démocratique contemporaine a plus fait pour l'instruction qui ne peut et ne doit directement profiter qu'à une élite de la nation, que tous les gouvernements antérieurs pendant des siècles.

Il a fallu que cette conception élevée du rôle de l'enseignement dans la démocratie fût comprise au moins par une portion notable et influente de la population, pour que l'on ait vu souvent (et nous

(1) V. A. Duruy, *Revue des Deux Mondes : l'Instruction publique et la Démocratie*, 1er mai 1886.

l'avons constaté fréquemment nous-même comme membre d'une importante assemblée communale) des hommes voter d'enthousiasme des sommes considérables destinées à la construction d'établissements dont leurs enfants, à raison de leur situation particulière, ne profiteront pas plus que leurs parents n'en ont profité, et voter l'emploi de ces sommes sachant qu'il leur sera vivement reproché par une bonne partie des électeurs dont ils bravent courageusement l'opinion mesquine et erronée sur les véritables intérêts démocratiques.

Cette préoccupation d'instruction nationale à tous les degrés en vue d'assurer le fonctionnement intelligent et progressif du régime nouveau est le trait caractéristique de notre époque.

Malgré ses défaillances, ses crises, ses reculs, ses caprices qui atteignent plus souvent les formes gouvernementales et surtout les individus, les accidents politiques en un mot, que les institutions sociales elles-mêmes, la démocratie comprend peu à peu la grandeur de son rôle ainsi que sa difficulté, et elle veut l'apprendre : on dirait d'un jeune souverain, plein d'amour pour son peuple, qui travaille avec ardeur pour apprendre son métier de roi; il hésite, il s'égare, il veut tout connaître et améliorer à la fois, il commet des fautes inévitables avec son inexpérience, mais il s'oriente peu à peu, restreint son activité exubérante, met de l'ordre dans son programme de réformes, et finit par se borner à un travail de direction générale, mettant tous ses soins à choisir de bons ministres pour l'inspirer, l'éclairer et agir directement dans les diverses spécialités pour lesquelles il ne peut avoir une compétence universelle. Puisse la démocratie française, qui a prouvé, par son désir de s'élever elle-même, qu'elle comprend son rôle de souveraine, en venir au respect des hommes de valeur qui la servent avec intelligence et discernement et, en vrai monarque digne de sa haute mission, avoir le souci de choisir des citoyens intègres et capables qui défendent ses intérêts, non des courtisans qui flattent ses passions !

Dans l'ordre des questions qui touchent de plus près à son avenir politique et social, la démocratie assurera le recrutement de ces hommes par une culture nouvelle de cette fraction de la société qui, sortie des bancs des Facultés de droit, prend place dans les tribunaux, au barreau, dans les administrations publiques, dans les diverses assemblées communales et départementales les plus importantes, enfin au Parlement même. Par cette nouvelle éducation d'un groupe de jeunes gens très nombreux qui forment la partie militante de l'élite intellectuelle et morale de la nation, car

le reste de cette élite, élevé dans les autres établissements d'enseignement, se spécialise davantage et se cantonne dans des professions plus éloignées de la discussion quotidienne des questions politiques et sociales, la médecine, la marine, l'armée, les travaux publics, les lettres, les sciences proprement dites, et les arts ; par cette nouvelle éducation, disons-nous, il se formera comme une sélection spontanée qui, sans aller jusqu'à la hiérarchie puérile d'un mandarinat basé sur les concours, mettra cependant en vue et appellera à exercer les plus hautes fonctions ceux qui, théoriquement et pratiquement, auront fait preuve de la plus haute compétence pour la direction des affaires du pays.

Il est, en effet, très remarquable que, parmi les hommes ayant reçu une culture semblable, l'estime réciproque, la confiance et, par conséquent, l'avancement sous toutes ses formes, hiérarchique ou électif, se fondent sur la manière dont chacun a profité de cette culture et se calculent d'après le même *critérium :* on juge les gens d'après le degré auquel ils ont élevé les qualités que l'on connaît, que l'on apprécie et dont on se croit ou se sent soi-même plus ou moins doué. Jusqu'à présent cette tournure d'esprit et ce mode d'appréciation si naturels ne se sont guère manifestés que dans les corps spéciaux, presque fermés, parce que seuls ils sont formés d'hommes à culture bien uniforme et orientée vers l'acquisition des mêmes connaissances et des mêmes facultés ; par exemple dans l'armée, le corps des ingénieurs, le barreau. Mais, dans le milieu beaucoup plus vaste des hommes qui aspirent à remplir ou remplissent un mandat qui touche directement à la gestion des affaires publiques, il n'y a pas d'éducation commune, de culture semblable qui, tout en laissant à chacun l'indépendance de pensée, la liberté d'initiative et de manière de voir, imprime cependant à tous, avec cette moralité générale que donne la science, une façon de concevoir les questions de laquelle résulte une sorte de parenté entre les intelligences, un langage même compris par tous les initiés, enfin le moyen de se juger réciproquement au sujet de la valeur respective des individus, ne fût-on pas d'accord sur les solutions de nombreux problèmes. Faute de cette culture commune, cette classe d'hommes qui sont appelés tous les jours à discuter leurs mérites devant un public dont ils demandent la confiance, se jugent fort mal entre eux, ne se comprennent même pas et deviennent souvent des ennemis irréconciliables se déchirant devant les électeurs, au lieu d'être de simples adversaires d'opinion discutant, sur le terrain commun à tous, les principes connus de tous. Aussi, ne trouvant pas, dans ce que nous appellerions volontiers leurs pairs

intellectuels, l'appui qu'ils espèrent, ils vont au plus sûr et au plus facile, à l'approbation des masses ignorantes qui se conquiert par des affirmations absolues et simplistes, par des flatteries des passions populaires, par des promesses que l'on sait irréalisables et dont l'accomplissement toujours différé entretient cette irritation sourde, ce mécontentement aigre, ce dégoût enfin des hommes politiques qui est la déchéance du régime parlementaire et l'auxiliaire le plus sûr des chercheurs de dictature.

Il est, en vérité, bien facile de dire que la démocratie choisit mal ses représentants; mais qui donc peut espérer que les masses, ignorantes par la force même des choses, puissent s'ériger en appréciateur des connaissances acquises, de la valeur et de l'intelligence des individus qui s'offrent à elles pour diriger leurs intérêts? Le peuple se trompe rarement pour dire quels sont les grands savants, les grands artistes, les grands ingénieurs, parce qu'il consulte instinctivement l'opinion plus restreinte et plus éclairée qui se forme dans le groupe des spécialistes, et qu'il ne fait guère que consacrer les réputations qui se forment par l'appréciation de ce groupe. Mais en matière de questions politiques et sociales, tous les prétendus spécialistes restant séparés les uns des autres faute d'éducation commune, il ne trouve plus le point de repère d'un jugement émanant de personnes plus compétentes que lui, et il est forcé de juger par lui-même ; c'est-à-dire qu'il va à celui qui parle le plus fort, avec le plus d'audace, qui flatte le mieux ses appétits, et qui tranche péremptoirement les questions sans tenir compte de leur complexité à laquelle répugne le caractère simpliste des foules.

Si, au contraire, par une éducation générale et commune, donnée par les Facultés de droit, il se formait dans l'élite de la nation une connaissance d'ensemble des questions sociales, une méthode, une discipline d'esprit pour les étudier et les résoudre, on verrait, dans une fraction élevée de la population, se créer comme une sorte de jury intellectuel et moral analogue à celui que les savants et les littérateurs instituent entre eux; une critique éclairée, en un mot, dont les sentences domineraient le pays tout entier, même dans ses parties les plus ignorantes, et qui serviraient de ligne de conduite à ceux qui, en si grand nombre, ne peuvent juger par eux-mêmes le mérite des hommes en ces matières.

Jamais, avons-nous dit plus haut, la préoccupation de l'éducation nationale en vue du fonctionnement rationnel du régime nouveau n'a été aussi développée qu'à notre époque ; s'il fallait donner une épithète à l'esprit public de notre temps, nous dirions que

c'est un esprit *pédagogue*. A aucun autre moment les programmes, les modes d'enseignement à tous les degrés n'ont été aussi étudiés, aussi réformés, aussi bouleversés même : ce ne sont que projets, essais, changements, à tel point que les intéressés directs, élèves et professeurs, demandent grâce et supplient que l'on se fixe enfin. Cette agitation même dans l'esprit pédagogique de notre temps, ces tâtonnements et ces hésitations, quel qu'en soit l'inconvénient pour ceux qui les éprouvent, n'en sont pas moins un indice très heureux d'une tendance de l'esprit public qui est hanté par le désir de bien faire et qui, dans son inquiétude de ne pas réussir, recommence sans cesse son travail et revient continuellement sur ses idées.

C'est qu'aujourd'hui la pédagogie, à tous les degrés de l'enseignement, n'est plus une simple question d'instruction plus ou moins bien comprise et ne sortant guère du cercle des professeurs et des conseils de l'Université : on sait et on sent que l'on est en présence d'un peuple qui est armé de l'instrument redoutable de la souveraineté, qui est maître de ses institutions et qui doit être préparé à la haute destinée que les circonstances lui ont faites. Le programme de l'école primaire soulève toute la question d'éducation du suffrage universel; dans l'enseignement secondaire, la question du latin est devenue une question sociale, suivant la manière dont chacun apprécie l'influence des études classiques sur la formation de l'esprit et de la moralité des classes élevées; enfin, dans l'enseignement supérieur, la question des sciences sociales est la question même de la formation des hommes publics, de ceux dont l'influence doit décider du sort de la démocratie.

Au surplus, la confirmation des institutions politiques de la France et, par conséquent, la paix intérieure qui lui est indispensable, peuvent résulter aussi de la culture générale des classes élevées au point de vue des questions sociales. En Allemagne, où l'esprit philosophique, le goût de la recherche et de l'analyse sont si développés, la dynastie a compris depuis longtemps qu'un régime politique ne serait fermement assis que s'il se justifiait par la solution des grands problèmes sociaux dont la difficulté et la complexité mêmes attirent l'esprit des penseurs si nombreux dans ce pays. L'empire allemand a donc eu sa doctrine sociale dont on connaît les récentes et bruyantes manifestations. Cette doctrine, habilement liée aux institutions politiques, est développée, prêchée et défendue dans les nombreuses chaires des diverses Universités de l'empire; les étudiants s'en pénètrent, la défendent et l'appliquent à leur tour dans la presse, dans l'enseignement, dans le

livre, dans les fonctions publiques et dans les assemblées locales ou de l'empire. Il se forme ainsi un esprit public qui confond les institutions sociales avec les institutions politiques et qui ne voit guère la réforme des premières que sous l'égide et la direction effective des secondes; esprit public qui a son foyer, en quelque sorte, dans l'enseignement des Universités que viennent puiser les générations successives de fonctionnaires et d'hommes politiques, et qui, par eux, se répand sur le pays tout entier, le pénètre et le domine. Certes une opposition des plus vives lutte contre cet esprit officiel politico-social formé par l'enseignement universitaire ; mais il n'en est pas moins vrai que, si l'organisation de l'empire allemand doit résister aux attaques du socialisme indépendant, c'est grâce à l'appui que lui auront donné, dans l'esprit de la population éclairée d'outre-Rhin, les leçons de politique sociale reçues dans les cours des Universités.

Ce qui se passe chez nos voisins n'est assurément pas l'idéal que nous voudrions voir se réaliser chez nous. Il nous répugnerait même que la jeunesse qui suit les cours de nos Facultés fût instruite par un enseignement ultra-officiel à s'incliner devant tous les faits accomplis par le gouvernement, à exalter tous ses actes et à confondre l'idée même de la Patrie avec celle du régime régnant, comme la jeunesse allemande est dressée à admirer toujours et quand même l'Empire et ses œuvres. Aussi bien, cette éducation sociale ne peut se comprendre que sous un régime monarchique; elle est incompatible avec un gouvernement démocratique, sans parler du caractère français qui a horreur du parti pris officiel dans l'enseignement; à tel point que, chez nous, les seuls professeurs vraiment populaires ont dû être au moins très indépendants, s'ils n'étaient pas complètement de l'opposition.

Cependant cette éducation de l'élite de la jeunesse dans les questions sociales peut constituer un grand moyen d'apaisement politique et un procédé des plus heureux pour nous donner cette stabilité gouvernementale après laquelle aspirent tous les hommes de bonne foi et sans laquelle l'œuvre de l'amélioration sociale est irréalisable. D'abord les esprits, orientés vers l'étude des questions sociales, leur accorderont la suprématie qui leur convient et tendront de plus en plus à s'en occuper d'une manière exclusive, en dédaignant les questions purement politiques dont le caractère contingent ou mesquin et souvent l'inanité apparaissent si nettement quand on les compare aux premières. Puis, une éducation commune étant donnée à ceux qui seront appelés à discuter les intérêts sociaux, ce qui n'est pas réalisable dans les questions poli-

tiques où les sentiments, les passions, les intérêts éminemment opposés et variables dominent, il sera possible de voir les discussions les plus vives mieux conduites parce qu'elles s'élèveront entre hommes que dirigera la même méthode, plus sincères parce que ceux qui y prendront part seront inspirés par des préoccupations plus scientifiques que passionnelles. Nous n'avons pas la naïveté de croire que les controverses des questions sociales dans la politique militante deviendront jamais des débats académiques dont la courtoisie dans la forme égalera la bonne foi dans l'argumentation; mais on peut espérer que, faisant moins de politique pure, on s'occupera plus des choses que des individus, et que l'appréciation des intérêts sociaux primant le choix des ministres, la France aura plus de réformes utiles que d'interpellations tapageuses, plus de projets d'amélioration sociale à examiner que de changements à la constitution à agiter. Enfin, l'élite de la nation qui, malgré notre régime démocratique, dirigera toujours les destinées du pays, étant ainsi naturellement orientée et préparée à son œuvre nouvelle, l'accord des esprits sur la forme gouvernementale risque mieux de se faire, parce que l'éducation scientifique en aura montré la nécessité au point de vue de l'évolution historique, en même temps que l'harmonie actuelle avec les aspirations de la population et son besoin d'amélioration sociale. La science a, en effet, en elle-même sa haute moralité qui est faite de la sincérité des convictions dans la constatation de la vérité acquise, et de la bonne foi dans la poursuite du but à atteindre; or, dans l'ordre social, la moralité scientifique doit faire reconnaître que le régime démocratique est actuellement le seul qui puisse éviter au pays les bouleversements et lui permettre de réaliser son évolution progressive comme société. D'ailleurs, on voit bien déjà que la première acceptation raisonnée du régime démocratique de la part d'hommes rattachés à d'autres régimes par leur passé, leurs relations, leurs intérêts, ne s'est manifestée que chez ceux qui ont le goût et l'habitude de l'appréciation scientifique en général et de celle des faits sociaux en particulier.

IV

Ce n'est pas tout que de formuler une réforme et d'en décréter la réalisation; encore faut-il se demander par quels moyens et de quelle manière elle va être accomplie. Pour celle dont nous parlons, on s'est borné à une modification, d'ailleurs très sensible, du programme des Facultés de droit, de façon à y introduire de

nouveaux enseignements se rattachant à l'étude de certaines questions sociales : l'histoire du droit, la législation comparée, le droit des gens, l'économie politique. Au surplus, dans leur réalisation matérielle, les réformes pédagogiques se bornent à peu près nécessairement à cela : un changement de programmes. Mais si c'est là quelque chose d'indispensable, ce n'est pas tout : un programme n'est qu'un règlement, et, comme tout règlement, sa lettre n'est que peu de chose si on ne l'éclaire point par son esprit. C'est en nous plaçant à ce point de vue que nous allons apprécier la réforme résultant du nouveau programme des Facultés de droit.

Si l'on consulte seulement la lettre de ce nouveau programme, on n'y voit que l'adjonction des enseignements que nous avons déjà signalés. Le fait seul d'une pareille adjonction est capital, car il entraîne pour les jeunes juristes la connaissance de questions auxquelles ils étaient malheureusement étrangers jusqu'ici et qui peut amener une modification profonde dans leur discipline d'esprit : on risque fort de gagner en largeur de vues, en indépendance intellectuelle, autant qu'en nouvelles connaissances acquises, quand, en même temps que le commentaire de la loi positive, on apprend les lois des phénomènes économiques, la valeur comparative des institutions dans le cours de l'histoire et dans les différents pays à l'époque contemporaine, enfin les règles rationnelles qui doivent s'appliquer dans les rapports internationaux. On se prépare ainsi à ne plus être un instrument à exégèse seulement, mais aussi une intelligence qui pense sur les faits sociaux considérés dans leur ensemble et dont les dispositions légales ne sont qu'une des manifestations.

Mais nous avons déjà eu l'occasion de dire que, même en tant que programme, la réforme opérée nous semblait encore trop timide. D'abord la législation comparée, limitée aux seules institutions commerciales et laissée facultative pour les étudiants, nous semblerait devoir obtenir un caractère obligatoire et une portée des plus larges. C'est par elle surtout qu'il est possible d'agir sur l'esprit légiste toujours un peu étroit, car elle porte sur des questions vraiment juridiques à l'égard desquelles les juristes les plus renforcés ne peuvent nier le caractère utilitaire dont ils sont si épris, et elle peut les éclairer, par le procédé de comparaison, en invoquant l'autorité d'institutions positives, consacrées par de nombreux peuples civilisés et qui ont fait leur preuve, à la différence des spéculations de la science pure vis-à-vis desquelles les praticiens ou ceux qui s'apprêtent à le devenir sont

toujours très méfiants. Cet enseignement si large de la législation comparée, déjà organisé dans la plupart des grandes Universités étrangères, viendrait bien à son heure après les remarquables travaux que cette science a provoqués en France, depuis la fondation de la *Société de législation comparée.* L'initiative de cette société, dans laquelle des juristes, des publicistes, des économistes et des hommes politiques animés de l'esprit scientifique ont mis en commun leurs connaissances, leurs méthodes et leurs manières de voir différentes, pour analyser les institutions étrangères, traduire les lois des autres États et les apprécier afin d'éclairer et de diriger le mouvement législatif dans notre pays, a préparé le terrain de l'enseignement de la législation comparée, comme l'avait fait, dès 1874, en ce qui concerne l'enseignement du droit international privé, l'initiative de ceux qui avaient fondé le *Journal de droit international privé* (1). Nous serions véritablement coupables de ne pas profiter des éléments d'études qui nous sont ainsi offerts pour généraliser, par l'enseignement, la connaissance d'une branche du droit dont l'influence peut être si heureuse sur la formation des magistrats, des administrateurs, des avocats et de tous ceux qui sont mêlés aux affaires publiques.

En tant que programme, la réforme de l'enseignement des Facultés de droit nous paraît encore trop timide en ce sens qu'elle ne comprend pas la création d'un cours général destiné à servir d'introduction à l'étude du droit. Nous avons déjà dit toute notre pensée sur ce point en exprimant nos regrets sur une lacune qui nous semble des plus graves, puisque le cours dont il s'agit est destiné à dominer l'ensemble de l'enseignement des Facultés de droit, et à lui donner ce véritable caractère social que nous désirons, que l'on a voulu lui attribuer. Mais ici se soulève une délicate question scientifique que nous ne pouvons passer sous silence, bien que nous n'ayons pas la prétention de la trancher.

Sous l'influence des remarquables travaux de l'école anglaise et particulièrement de son plus illustre penseur, Herbert Spencer, la sociologie est à l'ordre du jour. Or, la science des sociétés, qui comprend l'étude de tous les faits se rattachant à l'organisme d'abord et ensuite au fonctionnement des agrégats humains, embrasse logiquement, avec la portée qu'on lui donne, toutes les sciences dont le lien commun avait été souvent méconnu jusqu'à présent, l'économie politique, la science de la législation, la mo-

(1) V. Aucoc, *les Études de législation comparée en France* (*Revue bleue* 3 novembre 1888, p. 554).

rale, l'éducation, l'art de la politique et de l'interprétation des lois, et bien d'autres choses encore ayant un rapport quelconque avec la vie sociale. Le droit proprement dit, dont on ne saurait nier le caractère éminemment social, a sa place naturelle dans cette vaste encyclopédie dont le tout forme la sociologie; d'autre part, les Facultés de droit comprenant déjà une partie des autres enseignements rentrant dans le même ordre d'idées, notamment l'économie politique, on a revendiqué pour elles les cours de sociologie qui ont été fondés dans quelques Facultés des lettres.

Est-ce bien là le cours qui doit servir d'introduction générale aux études faites dans les Facultés de droit? A parler franc, nous ne le croyons pas. Les cours de sociologie professés dans les Facultés des lettres, d'après ce que nous avons pu en juger par nous-même, ne sont que des études philosophiques, fort bien faites d'ailleurs, et visiblement dominées par la manière de voir et la doctrine de Spencer, de quelques faits sociaux particulièrement importants. Sans relever ce qu'il y a de trop spéculatif, d'absolu et souvent d'erroné dans des exposés émanant d'hommes très versés dans la philosophie mais nécessairement étrangers à l'organisation effective et aux résultats positifs des institutions sociales dans le passé et dans le présent, il est certain que cet enseignement aurait le double défaut d'être inutile pour les étudiants des Facultés de droit que la vie réelle absorbera plus tard, et même de leur faire dédaigner l'appréciation philosophique des institutions, résultat des plus regrettables, en leur faisant constater l'écart, pour ne pas dire la contradiction, qui existe entre les spéculations purement philosophiques et les conséquences indéniables des autres enseignements suivis par eux pour le droit positif, le droit comparé, l'histoire du droit et l'économie politique. Ce cours introductif à l'étude du droit et des sciences sociales enseignées dans les Facultés de droit doit être fait par des hommes assez philosophes pour avoir les vues générales et l'esprit de synthèse embrassant l'ensemble des sciences sociales et des arts qui s'y rattachent, et assez versés dans ces sciences et ces arts pour en apprécier la philosophie sans en méconnaître les règles positives et les conclusions réelles. Dans ce cours, les idées générales dominant les sciences sociales et les arts qui s'y rattachent, la place respective de chacun d'eux, leurs caractères généraux et particuliers, la méthode et l'esprit qui leur convient, leur rôle et leur importance dans l'organisation sociale, enfin l'idéal à atteindre *en même temps que les règles de l'évolution progressive de chacun*, trouveraient leur place. L'étudiant n'aurait

plus alors qu'à se familiariser avec les règles spéciales de chacune des sciences qu'il étudierait plus tard.

Que l'on appelle ce cours général d'introduction à l'étude du droit et des sciences sociales cours de philosophie du droit, bien que l'expression soit un peu étroite eu égard à son objet, ou cours de droit naturel, bien que cette appellation soit aujourd'hui très attaquée et assez démodée, ou même cours de sociologie, peu nous importe : l'essentiel est qu'il soit ce que nous avons dit, afin de devenir utile au point de vue de l'éducation des étudiants et de la formation de leur esprit dans les études qu'ils entreprennent.

Nous ne voudrions pas que notre manière de voir fût interprétée comme un dédain à l'égard de la sociologie telle qu'on l'entend d'ordinaire : Dieu nous garde d'un pareil dédain qui serait également injuste à l'égard des grands penseurs qui ont étudié cette science, et présomptueux de notre part. Mais peut-être n'est-il pas téméraire de penser que la sociologie classique, si l'on peut ainsi dire, est moins une science qu'un exposé scientifique d'une méthode pour étudier un ensemble de sciences ayant toutes, en définitive, un objet commun, les sociétés. Renouvelant un mot célèbre, il est permis d'affirmer qu'il n'y pas une science sociale, il y a des sciences sociales, l'unité de l'objet final, le fonctionnement progressif des sociétés, ne pouvant pas exclure l'infinie variété des éléments sociaux étudiés à part et exigeant une méthode et une discipline d'esprit différentes pour être bien examinés et bien compris. La fameuse formule d'après laquelle les sociétés sont des organismes vivants dont il faut étudier la constitution ou l'anatomie, puis les fonctions ou la physiologie, puis les bonnes conditions d'existence ou l'hygiène, enfin les maladies et par conséquent la médecine, n'a et ne peut avoir que la valeur d'une comparaison ingénieuse destinée à guider l'esprit et non à l'entraver. C'était bien là, au fond, l'idée de ceux qui l'ont proposée les premiers, tandis que des disciples trop nombreux y ont vu ou semblent y voir l'expression d'une vérité absolue et d'un fait réel. La société, si elle est un organisme, est un organisme tellement complexe, composé surtout d'éléments de nature si différente, qu'il n'est pas possible de réduire son étude à l'objet d'une science unique n'ayant qu'une méthode, qu'une manière de voir, qu'un but, absolument comme toutes les sciences ayant pour objet le corps humain et pour but sa santé peuvent être réunies sous une même rubrique, la médecine, et n'avoir qu'une méthode, malgré leur variété apparente et qui les fait subdiviser en pathologie interne et externe, physiologie, anatomie, hygiène,

histologie, thérapeutique, etc. Les sociétés, à côté d'éléments matériels, comme la richesse, en ont d'autres moraux qui sont la volonté individuelle et la volonté collective, la moralité générale, etc., qu'il nous paraît impossible de traiter de même façon; nous croyons même que le sens public répugne à cette assimilation réalisée par une science unique dont les idées et la méthode domineraient l'ensemble des différentes sciences sociales, comme il répugnerait à faire rentrer dans le domaine de la médecine la psychologie et la morale, sous prétexte qu'il s'agit toujours d'étudier un élément de l'être humain.

Au fond, d'ailleurs, il est facile, au moyen d'une analyse peu compliquée, de faire la part de la doctrine des sociologues sur laquelle on peut être d'accord pour former les éléments d'un cours général d'introduction à l'étude du droit et des sciences sociales. L'école moderne, en insistant sur l'unité des sciences sociales, démontre au moins le lien intime qui les unit, le concours réciproque qu'elles se donnent, le complément indispensable que procure à l'esprit de celui qui cultive et applique l'une d'elles la connaissance des autres. Sur ce premier point tout le monde est d'accord, et toute la réforme de l'enseignement des Facultés de droit, dans le sens de l'adjonction d'au moins certaines sciences sociales à l'étude du droit proprement dit, repose sur cette idée essentielle. Le cours d'introduction que nous réclamons aurait même comme objet de montrer ce lien, ce concours réciproque et cette solidarité qui réunissent les sciences sociales (1). Au surplus, cette façon de comprendre la sociologie, avec cette ampleur qui embrasse toute les sciences ayant pour objet des éléments rentrant dans l'organisme des sociétés, n'est pas d'hier : la *Politique* d'Aristote et l'*Esprit des lois* de Montesquieu, pour prendre des époques extrêmes avant la période contemporaine, ne sont guère, à ce point de vue, que des traités de sociologie théorique et appliquée dont la valeur doctrinale et pratique n'est pas, que nous sachions, à dédaigner sur tous les points, même aujourd'hui.

Mais l'école moderne aboutit surtout, et c'est sa préoccupation principale, à adopter une méthode unique pour toutes les sciences sociales n'en formant qu'une au fond, la sociologie : c'est la méthode d'observation. En réagissant contre certains préjugés venant d'idées *a priori*, si facilement admises quand il s'agit des questions sociales dans lesquelles les intérêts, individuels et collectifs, les traditions, les habitudes ont une si grande influence,

(1) V. Em. Durckheim, *Cours de science sociale* (*Rev. intern. de l'Enseignement*, 1888, t. I, p. 40 et *passim*).

la nouvelle école nous a rendu un précieux service. En ce qui concerne les sciences sociales, son rôle est comparable à celui de Bacon donnant aux sciences physiques leur vraie méthode d'observation. Mais si, dans notre pensée, il est indispensable que ceux qui débutent dans les sciences sociales soient instruits de l'utilité de l'observation dans ce genre d'études, de la nécessité de contrôler par elle les suggestions de la raison pure et de déduire les conséquences logiques provenant des faits sociaux observés, nous redouterions beaucoup l'enseignement exclusif de cette méthode pour la formation des hommes qui, plus tard, appliqueront dans la vie sociale la doctrine dans laquelle ils auront été instruits.

Nous ne voulons pas soulever un débat purement scientifique sur l'insuffisance manifeste de cette méthode d'observation employée d'une manière exclusive pour les sciences morales en général et les sciences sociales en particulier; beaucoup pensent, comme nous, que des observations si multipliées qu'elles soient n'aboutissent à rien, dans cet ordre d'idées, si on ne les vivifie pas, en quelque sorte, par une intervention de sa propre raison qui permet d'y voir moins la manifestation d'une loi sociale que sa confirmation et sa précision quand notre intelligence l'a déjà entrevue; beaucoup penseront enfin que si, dans l'ordre des sciences physiques, cette intervention de l'initiative de l'observateur doit se borner à bien comprendre les phénomènes pour en saisir les traits communs et en dégager la constance, éléments de la loi; dans les sciences sociales, au contraire, les faits doivent être appréciés au point de vue de l'influence de la liberté humaine, du développement de la civilisation, et enfin à la lumière de cette conception de justice et de raison supérieure, variable suivant les époques, mais toujours vivace dans la conscience sociale, qui permet et commande souvent de dédaigner les faits, quelque constants qu'ils soient, pour aller chercher dans la raison elle-même la loi que les faits violent au lieu de l'exprimer.

Mais c'est au point de vue moral surtout que nous voulons nous placer, ou, si l'on veut, de l'intérêt social, puisque nous parlons de la fonctions sociale des Facultés de droit. Il ne faut pas perdre de vue que les jeunes gens qui viennent étudier le droit, les institutions politiques, juridiques et sociales du pays, sont destinés, pour la plupart, à prendre une part importante dans la gestion des affaires publiques, soit comme fonctionnaires, soit comme hommes politiques, et que de leur instruction scientifique dépend l'avenir de la patrie. Que le savant, dans son cabinet, apprécie d'une ma-

nière abstraite les phénomènes sociaux et en dégage la loi quelconque qui, à ses yeux, les régit, sans se préoccuper des conséquences pratiques que la doctrine scientifique révélée par lui peut avoir pour la moralité individuelle et collective, c'est déjà un fait bien grave dont la responsabilité doit être pesée avec soin, comme le démontre, avec le relief un peu exagéré que comporte le roman, le *Disciple* de M. Paul Bourget. Mais, quand on instruit la jeunesse, quand on a pour mission de former des hommes utiles pour la société, quand on a charge d'âmes et, nous disons même, charge sociale, on ne peut pas perdre, dans son enseignement, le point de vüe de la fonction dont on est investi et il faut tempérer les conclusions impitoyablement logiques d'une théorie scientifique, quelque bien établie qu'elle soit dans son principe, par les exigences et les devoirs qui résultent de la vie sociale et des progrès que l'on doit lui faire accomplir.

Une méthode de pure observation dans les sciences sociales, sans initiative de réaction contre les faits en vue d'un objectif élevé désiré par la conscience et poursuivi par la volonté, réduit à un rôle purement passif dans lequel on enregistre les phénomènes provoqués par une sorte de déterminisme fatal, avec l'impassibilité du météorologiste qui constate les lois des catastrophes atmosphériques sans avoir la vaine prétention de les écarter. Scientifiquement, cette méthode repose sur l'acceptation d'un déterminisme inéluctable qui suppose la suppression d'un facteur social, la libre volonté humaine et les inspirations indépendantes de la conscience, dont, fort heureusement, l'inanité est encore bien loin d'être démontrée. L'observation elle-même, dont on veut faire la méthode souveraine, nous montre que les peuples et les hommes qui les ont dirigés, tout en obéissant dans une large mesure à l'influence complexe des milieux dans lesquels ils sont placés, n'ont jamais fait de grandes et utiles choses, n'ont jamais progressé, en un mot, qu'en dominant les faits souvent, parfois en les contrariant, en en profitant toujours, suivant les inspirations d'une volonté libre, et jamais en s'attachant servilement à en déduire les conséquences logiques.

Aujourd'hui, la science moderne nous montre, dans l'ordre social, comme dans l'ordre physique, l'application d'une loi de lutte et de triomphe du plus fort contre le plus faible, et beaucoup en déduisent une règle de conduite de passivité qui aboutit à la constatation des résultats de la loi sans tentative de réaction, ou du moins de régularisation dans son fonctionnement, de manière à la faire servir au succès de ce que la conscience humaine a toujours re-

gardé comme le vrai et le juste. Si c'est à ce résultat que doit aboutir l'enseignement de la science sociale pour nos jeunes gens, nous le répudions avec énergie, car il conduit à la négation de tous les éléments avec lesquels on fait un peuple actif, moral, désireux du mieux et travaillant à le réaliser. Comme on l'a dit, avec raison, « ce n'est pas à cette école du laissez faire et du laissez passer moral qu'il faut élever notre jeunesse si l'on veut qu'elle vive et qu'elle agisse (1) ». Nous ne nous expliquons même de pareilles idées, qui ont été émises en ce qui concerne l'enseignement des sciences sociales dans les Facultés de droit (2), que par un sentiment de réaction exagérée à l'égard des formules toutes faites et souvent un peu vaines de la morale classique dans ses applications sociales, joint à l'entraînement inévitable d'une doctrine nouvelle poursuivie d'une manière trop logique par ses jeunes et ardents néophytes. Si bien établie qu'elle soit, et nous sommes de ceux qui considèrent comme telle, dans son ensemble, la doctrine nouvelle de la sociologie, une doctrine scientifique n'est qu'un élément de direction intellectuelle, un ensemble de principes pour rechercher et découvrir la vérité dans un certain ordre d'idées; elle ne peut être, dans tous les cas, une ligne de conduite établie logiquement d'après les règles scientifiques qu'elle contient : sans cela tous les matérialistes seraient des monstres, et les convaincus du *Struggle for life* dans l'ordre moral iraient au bagne ou mériteraient d'y aller, comme celui que M. Alphonse Daudet nous a décrit dans l'*Immortel* et dont il a accentué le type dans son drame de *la Lutte pour la vie*.

Dans la doctrine moderne de l'observation des phénomènes sociaux pour en dégager les lois générales, les jeunes gens qui étudient les sciences sociales puiseront les éléments trop méconnus de la juste appréciation de l'évolution sociale, sans se laisser dominer par des formules banales dont l'antiquité masque le manque de base et qui ne sont que de véritables préjugés; mais l'éducation qu'ils recevront dans les Facultés de droit devra respecter et développer ce facteur sans lequel ils ne feront rien pour leur pays : la volonté moralisée, c'est-à-dire orientée vers le vrai, le juste, le bien dans la société, pour la réalisation desquels ils utiliseront les connaissances scientifiques qu'ils auront reçues.

Surtout dans une démocratie, où les influences, un peu vaines

(1) V. L. Liard, *les Facultés françaises en 1889* (*Rev. des Deux Mondes*, 5 mai 1890, p. 404).

(2) V. L. Duguit, *Rev. intern. de l'enseignement*, 1889, t. xxiii, p. 484, *le Droit constitutionnel et la Sociologie*.

en elles-mêmes, mais pondératrices dans leurs résultats, de la naissance et des castes sociales ont disparu, où le niveau égalitaire appelle tous les appétits vers la seule chose accessible à tous, c'est-à-dire la fortune, la moins noble dans son but, et la plus dangereuse au point de vue moral dans son acquisition de toutes les distinctions sociales, il est indispensable, en instruisant les intelligences pour les rendre fortes et capables de diriger les intérêts collectifs, de moraliser les volontés, si l'on ne veut avoir un peuple de compétiteurs affamés d'or et sans scrupule de conscience.

Que l'on instruise donc l'élite de la jeunesse française dans toutes les doctrines et toutes les méthodes des sciences sociales; il le faut pour qu'elle soit capable de remplir sa mission; mais que l'on forme aussi l'éducation morale de sa volonté sans lier cette dernière par une doctrine scientifique dont le domaine doit rester purement intellectuel. D'ailleurs, pour résumer toute notre pensée sur l'esprit qui doit présider au cours général d'introduction à l'étude du droit que quelques-uns préféreront appeler cours de sociologie, nous ne pouvons mieux faire que de citer les paroles d'un des initiateurs de la réforme de l'enseignement dans les Facultés de droit, M. Louis Liard : « Les volontés ne s'absorbent pas dans une doctrine scientifique; celle-ci les éclaire ou elles croient être éclairées par elle; mais, dans l'action, elles doivent la dominer. En se figeant, elles se stériliseraient; leur intégration scientifique serait leur anéantissement. »

L'appréciation de la réforme de l'enseignement dans les Facultés de droit au point de vue de la teneur du programme nouvellement imposé nous a conduit, à propos du cours d'introduction à l'étude du droit et des sciences sociales dont nous avons demandé la création, à apprécier par anticipation cette même réforme au point de vue de son esprit : il résulte, en effet, nettement de l'exposé des motifs du nouveau règlement (1), que l'on a voulu réagir contre la méthode exclusivement déductive de l'enseignement du droit, contre sa préoccupation uniquement exégétique, et l'élargir en même temps que le vivifier en y joignant l'étude de certaines sciences sociales, de manière à paralyser une tendance vers le raisonnement *a priori* qui est dangereuse, « surtout chez des hommes dont beaucoup seront mêlés activement aux choses de l'État et de la société (2) ». Or, cet esprit de la réforme dont nous parlons, nous l'avons déjà indiqué; nous n'avons plus à y revenir qu'à un point de vue spécial particulièrement relatif à la manière de rendre

(1) *Revue intern. de l'enseignement*, 1889, t. II, p. 113 et suiv.
(2) L. Liard, *Revue intern. de l'enseignement*, 1889, t. II, p. 117.

efficace la réforme elle-même dans le sens de l'instruction et de l'éducation sociale des jeunes gens formés dans les Facultés de droit.

La simple adjonction au programme d'enseignements nouveaux, se rattachant à l'étude de questions sociales particulièrement importantes et impliquant une méthode, une discipline d'esprit différentes de celles que l'on apporte dans le commentaire des textes, constitue par elle-même un grand progrès : comme nous l'avons déjà constaté, ce complément dans l'instruction des étudiants en droit peut élargir leurs vues, agrandir leurs connaissances, leur créer des horizons nouveaux et les rendre aptes à être plus utiles au point de vue social, sans être uniquement préparés, comme par le passé, à entrer dans la vie pratique du Palais. Mais il ne faut pas se dissimuler que, bornée à cela, la réforme ne constitue qu'une superposition d'enseignements de nature différente dont l'influence réciproque peut se manifester, sans doute, mais n'est pas encore assurée.

Pour atteindre le but qu'on s'est proposé, il faut que l'enseignement des sciences sociales pénètre et anime celui de l'art juridique, comme il faut que l'esprit pratique et pondérateur résultant de ce dernier ait son influence sur les entraînements et les conclusions parfois trop absolues des spéculations de la science pure dans l'ordre des questions sociales. Or, il y a lieu de craindre que ces deux ordres d'enseignement, juxtaposés dans les Facultés de droit, ne vivent côte à côte sans se confondre dans un tout harmonique complétant ses éléments les uns par les autres.

Un peu d'expérience de la tendance utilitaire et des aspirations purement professionnelles d'un grand nombre d'étudiants en droit, sous l'influence des nécessités de la vie moderne et des suggestions émanant des hommes déjà mêlés à la pratique des affaires, suffit pour faire redouter qu'ils ne songent, dans l'avenir comme par le passé, qu'à apprendre tant bien que mal les règles essentielles de la législation positive pour conquérir le diplôme qui doit leur ouvrir l'accès d'une carrière judiciaire ou administrative, et qu'ils ne supportent plutôt qu'ils n'acceptent et étudient avec quelque soin les enseignements nouveaux dont le profit immédiat ne leur apparaît pas dans leur profession future. Ainsi l'histoire du droit, la législation comparée, le droit des gens, l'économie politique seraient traités par ces étudiants comme des nécessités désagréables et des études sans profit qu'il faut subir pour devenir licencié en droit, absolument comme le droit romain,

ce cauchemar de la plupart d'entre eux, est envisagé depuis bien longtemps, malgré sa haute valeur comme élément d'instruction historique et d'éducation juridique.

En sens inverse, les jeunes gens qui entrent dans les Facultés de droit avec l'idée arrêtée de ne point profiter plus tard des études juridiques proprement dites, mais pour former leur éducation au point de vue des questions sociales, ou pour jouer un rôle politique plus ou moins important, ou pour devenir publicistes, ou enfin pour mener pendant quelque temps la vie facile de l'étudiant sans savoir au juste à quoi ils se consacreront plus tard, dédaigneront les cours de législation positive et n'en prendront que le strict nécessaire pour l'obtention du diplôme, afin de ne s'occuper que des enseignements dont ils espèrent tirer profit pour l'avenir ou qui simplement les séduisent davantage par leur caractère moins aride, plus vivant et par leur rapport avec les questions actuellement à l'ordre du jour.

Ce schisme entre les deux ordres d'enseignement désormais groupés dans les Facultés de droit serait la ruine de la réforme introduite dans ce programme et dans l'esprit de ces établissements : on a voulu, croyons-nous; il faut, dans tous les cas, que ces Facultés forment des intelligences familiarisées avec les règles positives de nos institutions légales et avec les principes historiques et rationnels des questions sociales auxquelles ces institutions se rattachent, secondées aussi par une volonté éclairée de les étudier et de travailler à leur progrès pour le bien de notre société. Des juristes voyant au delà du texte qu'ils appliquent et capables d'en préparer l'harmonie avec la solution des problèmes sociaux toujours en évolution; des sociologues, puisque le mot est à la mode, assez au courant de la réalité des institutions et des exigences pratiques pour ne pas se perdre dans des conceptions creuses et dans des *desiderata* vains ou prématurés, voilà ce que les Facultés de droit doivent faire : elles n'y arriveront qu'en fusionnant étroitement les deux ordres d'enseignement dont elles sont désormais chargées, en les pénétrant l'un par l'autre, en assurant l'influence réciproque de leur méthode respective et de leur esprit, de manière à former une éducation complète des intelligences au point de vue de l'intérêt social.

Pour atteindre ce but, il faut bien se garder d'adopter une scission des études correspondant à deux diplômes différents, scission qui accentuerait le schisme au lieu de l'éviter et contre laquelle les Facultés et l'administration, d'après elles, se sont prononcées, pour des raisons d'ailleurs un peu différentes de celle sur laquelle

nous insistons. Il faut aussi éviter (nos collègues nous permettront ce conseil que nous n'émettons que parce qu'il est déjà, nous en avons la conviction, dans l'esprit des plus éminents parmi nous) de se cantonner dans une spécialité jalouse, et dédaigneuse de tous les enseignements qui n'ont pas le même caractère que celui qu'on professe. Il perce toujours quelque chose des sentiments du professeur dans son cours, et si, par exemple, celui qui enseigne l'économie politique méprise, épris qu'il est du caractère scientifique, vrai ou prétendu, de son enseignement, l'art des commentateurs de texte; si le professeur de code civil raille les spéculations vagues, contradictoires et toujours discutables de l'économie politique, réservant son culte exclusif pour la certitude et la précision de la loi positive; l'un et l'autre, suivant la disposition d'esprit et la vocation de leurs auditeurs, formeront peut-être des économistes ardents ou des juristes convaincus, mais ils auront manqué à leur mission qui est de former des intelligences complètes et utiles au point de vue social, sachant unir et combiner dans la mesure qui convient la spéculation scientifique et la connaissance des institutions positives.

L'esprit de l'enseignement des sciences sociales dans le sens indiqué, c'est-à-dire dans le sens du respect qui est dû à la connaissance du droit positif et à son importance, peut être facilement obtenu de la part de professeurs qui, par leurs études antérieures, ont approfondi l'exégèse des textes et s'en sont pénétrés. Il serait aussi aisé aux professeurs de droit positif, instruits déjà dans les sciences sociales, de se pénétrer de leur esprit, d'en profiter dans l'exposé de la loi et de montrer incessamment, dans son commentaire, l'union de la méthode exégétique avec les aperçus plus généraux tirés des principes de ces sciences sociales. Passant ainsi d'un enseignement à l'autre, l'étudiant les verrait se compléter et s'éclairer réciproquement, sans constater entre eux un antagonisme qui, pour être plutôt sourd que nettement manifesté, n'en est pas moins facilement saisi par eux et de nature à fausser complètement leur éducation intellectuelle.

Il serait infiniment utile, pour atteindre le but que nous proposons, que les professeurs de sciences sociales, sans s'attarder à des conceptions spéculatives insuffisamment établies qui n'ont encore leur place que dans les discussions des savants et non dans l'exposé didactique de la doctrine, contrôlassent leurs assertions par l'exemple de la loi positive, approuvant et critiquant celle-ci, suivant les circontances. Quant aux professeurs de droit, tout commentaire d'une disposition légale importante serait relevé en quel-

que sorte et dominé par un rappel des principes exposés dans les cours de sciences sociales, de manière à accuser le lien qui rattache à ces dernières l'exégèse de la loi, qui l'ennoblit et la vivifie.

Bien des juristes objecteront peut-être que le temps leur manquera pour compléter ainsi leur cours par des aperçus scientifiques ; resserrés dans un espace de temps trop court, c'est à peine s'ils peuvent, disent-ils, épuiser le commentaire des textes rentrant dans leur programme. A cela on pourrait peut-être répondre que trop de professeurs se préoccupent d'*épuiser* le commentaire de la loi, suivant l'expression que nous avons employée plus haut à dessein. Examinant autant de questions et de difficultés qu'ils peuvent en parcourir sinon en prévoir, il semble que leur but est de fournir à l'étudiant, dans ses notes de cours, un guide pour toutes les complications que la vie pratique peut offrir. Mais combien de ces difficultés n'existent plus que dans les cours de l'École ou dans les livres; combien de controverses classiques dont le bon sens pratique a fait justice et que les tribunaux ont définitivement tranchées, bien supérieures en nombre à celles pour lesquelles la jurisprudence a adopté une solution erronée et pour lesquelles on s'explique, par conséquent, la persistante résistance de la doctrine ! Que de temps gagné à ne plus insister longuement sur ce qui n'est plus discutable, et à supprimer des argumentations qui ont le grave danger, indépendamment de leur inutilité, de fatiguer les esprits sans profit, de leur faire paraître les études juridiques vaines et puériles autant qu'arides, et de les en dégoûter peut-être ! Dans les controverses mêmes qui doivent subsister encore, on économiserait beaucoup de temps à ne pas renouveler des séries interminables d'arguments parmi lesquels il n'y en a souvent qu'un ou deux ayant une véritable valeur exégétique ou rationnelle, et dont la nomenclature fatigue la mémoire des candidats et fausse leur esprit en leur faisant placer sur le même niveau des considérations sans importance et d'autres d'un certain poids. On retrouve, hélas ! les résultats de cette déplorable éducation dans les plaidoi ries et même dans les considérants des jugements, où les arguments quelconques, groupés en rangs pressés, semblent ne tirer leur autorité que de leur nombre et non de leur mérite intrinsèque ; cela donne à notre littérature juridique cette lourdeur diffuse au milieu de laquelle se prélasse l'esprit de chicane, et dans laquelle le gagnant lui-même ne sait plus reconnaître le gain de son procès. Nous tous, professeurs de droit et écrivains juridiques, mettons la main sur la conscience et avouons que souvent nos discussions trop longues ou sans intérêt donnent raison aux praticiens qui nous

accusent de surcharger les étudiants de notions inutiles et de préoccupations oiseuses. En simplifiant notre enseignement, en le rendant plus serré et plus précis, nous gagnerons un temps précieux qui nous permettra d'éclairer notre commentaire de considérations scientifiques et de références aux principes développés dans les cours plus spécialement consacrés aux sciences sociales.

Le cours d'introduction à l'étude du droit surtout, en servant en quelque sorte de vestibule aux intelligences qui veulent pénétrer dans le labyrinthe compliqué des institutions juridiques et des sciences sociales, constituerait le point de repère auquel on reviendrait toujours dans l'appréciation des dispositions légales qu'on étudierait plus tard, et l'objet de la référence incessante des professeurs de droit qui voudraient attirer d'un mot l'attention de leur auditoire sur la portée philosophique et sociale des règles dont ils présentent le commentaire. Aussi est-ce par le vœu ardent que la création de ce dernier cours viendra compléter l'enseignement juridique que nous terminons ces simples observations sur la fonction sociale qui appartient désormais aux Facultés de droit.

Cette mission nouvelle des Facultés de droit est déjà bien comprise par leurs professeurs, qui sont aussi disposés que préparés à la remplir; peut-être cependant n'était-il pas inutile d'en faire ressortir la grandeur, afin de montrer au public, qui semblait un peu les méconnaître en leur attribuant un caractère exclusivement professionnel, l'importance sociale qui appartient à ces Facultés et le rang élevé qu'elles doivent occuper dans nos futures Universités françaises.

Frantz DESPAGNET.

L'HISTOLOGIE ZOOLOGIQUE

Messieurs,

En inaugurant aujourd'hui, comme cours complémentaire, l'enseignement de l'histologie à la Sorbonne, permettez-moi tout d'abord de m'acquitter d'un devoir qu'il m'est très doux de remplir. Je ne saurais, en effet, oublier à quels précieux appuis, à quels bienveillants concours je dois d'être chargé de ces leçons.

Que M. le Directeur de l'Enseignement supérieur, que M. le Doyen et MM. les membres du Conseil de la Faculté reçoivent l'expression de ma profonde gratitude pour l'honneur qu'ils m'ont fait en me présentant au choix de M. le Ministre. Tous mes efforts tendront à justifier la confiance qu'ils ont bien voulu me témoigner.

Notre séance actuelle ne saurait être considérée comme une véritable leçon d'ouverture, telle que la comporterait une chaire magistrale. Le caractère plus modeste de cet enseignement n'autorise pas de pareils développements; toutefois, il me semble indispensable d'en définir l'objet et d'en montrer l'utilité.

Pour peu qu'on se soit occupé d'histoire naturelle, on connaît la profonde révolution qui s'est opérée dans les sciences biologiques depuis un demi-siècle. Nul n'ignore maintenant que le corps de l'animal ou de la plante se trouve formé par l'assemblage, par la réunion d'un nombre généralement considérable de parties constituantes qui ont reçu les noms d'éléments histiques, d'éléments anatomiques, de cellules, etc.

Chacun de ces éléments représente, en réalité, un être vivant jouissant de toutes ses propriétés essentielles, de sorte que la plante et l'animal doivent être considérés, au point de vue anatomique, comme une fédération de ces éléments plus ou moins variés dans leurs formes et leurs attributs; de même leur activité n'exprime, pour le physiologiste, que la somme ou la résultante de ces vies individuelles coordonnées vers une fin commune.

Cette conception de l'être vivant, la seule qui soit en harmonie avec les légitimes exigences de la science moderne, implique donc la connaissance des parties premières dont l'agrégation forme l'or-

ganisme animal ou végétal. Or, c'est à l'histologie, une des plus jeunes branches de la biologie générale, qu'est dévolue leur étude. Ceci suffit à faire apprécier quelle importance elle présente pour le naturaliste, avec quelle absolue nécessité elle s'impose à son attention et doit prendre place dans le cadre de ses études.

Il n'en fut pas de même aux époques antérieures, non seulement parce que les instruments grossissants faisaient défaut ou ne se prêtaient à nulle observation sérieuse, mais surtout parce qu'on ne songeait aucunement à considérer l'être vivant tel que nous venons de le définir.

L'évolution des idées fut même très lente à cet égard; on le constate aisément en jetant un rapide regard sur le passé.

Les timides essais de Fallope au XVI[e] siècle peuvent être à peine revendiqués par l'anatomie générale; ils ne sauraient l'être par l'histologie.

On peut porter le même jugement sur Swammerdam, Leuwenhœck et Malpighi. Loin de moi cependant la pensée de ternir la gloire de cette trilogie célèbre qui jetait presque simultanément à Leyde, à Amsterdam et à Bologne les bases de la micrographie. Qu'on célèbre l'ingéniosité de ces constructeurs habiles, la merveilleuse patience de ces observateurs infatigables, rien de plus juste. Quant à les vénérer comme les fondateurs et les pères de l'histologie, personne ne l'admettrait.

Bien que leur nom se trouve lié à la découverte de quelques éléments, tels que les globules du sang ou les spermatozoïdes, il est impossible de leur reconnaître des inspirations réellement scientifiques.

Sans insister sur leurs colossales erreurs, imputables pour une large part aux idées de l'époque, que dire de cette absence totale de méthode qui leur faisait rapprocher naïvement tout ce que le hasard amenait sous leurs yeux? En décrivant ainsi pêle-mêle, et dans les termes les plus fantaisistes, les trachées des plantes et celles des insectes, le tartre des dents et le tartre du vin, ils n'arrivèrent qu'à jeter un discrédit complet sur les observations microscopiques; cent cinquante ans plus tard, elles ne s'en étaient pas encore relevées et nous verrons le véritable fondateur de l'anatomie générale éviter de recourir à un instrument qui semblait ne pouvoir enfanter que les plus vaines illusions et les plus dangereuses méprises.

Toutefois il est équitable de rappeler qu'à un certain moment Malpighi cherche à établir quelque ordre dans ses observations et semble vouloir les orienter dans une direction qui l'eût peut-être

rapproché de nos études actuelles. Je fais allusion à son *Anatomie des plantes*, présentée en 1670 à la Société royale de Londres et dans laquelle il expose divers détails relatifs à l'organisation végétale observée à l'aide du microscope.

Non seulement ces aperçus sont des plus vagues, mais il est d'autant plus difficile d'en attribuer le mérite à Malpighi qu'il avait été précédé dans cette voie par Hooke, ainsi que nous aurons l'occasion de le constater en retraçant l'histoire de la cellule. De même, en traitant du noyau, nous mentionnerons le nom de Fontana, presque seul à citer durant le XVIII[e] siècle, dont l'histologie ne saurait pas mieux se réclamer que des précédents et qui se termine au moment où paraissent les mémorables travaux de Bichat.

Nous ne pouvons que saluer ici sa trace lumineuse : essentiellement consacrée à l'anatomie générale et limitée à l'espèce humaine, son œuvre ne touche que médiatement à l'histologie proprement dite.

Bichat ne put, en effet, descendre dans l'analyse intime des tissus, encore moins dans l'examen de leurs éléments, car il ne s'aida pas du microscope. Il n'eût certes pas négligé un tel auxiliaire, pour peu qu'il eût jugé son intervention utile; mais les enseignements du passé ne lui laissaient aucun doute sur ce point : avec les instruments auxquels on devait encore recourir, nulle observation rigoureuse n'était possible et l'on ne devait en attendre que des mécomptes. Toute recherche sérieuse se trouvait ajournée au moment, d'ailleurs prochain, où le microscope aurait reçu les premiers perfectionnements indispensables.

Dès 1807, ils commencent à se réaliser progressivement avec Frauenhofer, Amici, Charles Chevalier, etc. Les lentilles achromatiques permettant alors d'accorder quelque confiance aux recherches micrographiques, on se hâte de reprendre les essais tentés jadis pour pénétrer dans la structure intime des êtres vivants.

Les linéaments de l'histologie s'ébauchent, son nom apparaît pour la première, en 1819, sous la plume de Ch. Mayer, de Bonn, et, en 1822, Heusinger publie une *Histologie* dans laquelle il entreprend de décrire les tissus, sans s'écarter en réalité de la classification et des caractères établis par Bichat.

Il ne saurait choisir un meilleur guide, car on est encore loin du moment où l'on pourra distinguer et classer les tissus d'après les seules données fournies par le microscope.

Cependant nous entrons dès maintenant dans notre sujet et nous voyons l'histologie se séparer peu à peu de l'anatomie géné-

rale (1). Elle tend à s'affirmer comme une science indépendante; mais que de tâtonnements, que d'efforts elle devra susciter avant de parvenir à préciser ses résultats et à les réunir en un corps de doctrine!

La voie est d'abord tracée par les botanistes; ils l'ouvrent même brillamment. Plusieurs circonstances leur viennent en aide : dans le champ de leurs études, ils ne trouvent pas des obstacles comparables à ceux qui entraveront les recherches parallèles des zoologistes; puis, la science possède déjà des faits suffisants pour esquisser les principaux chapitres de l'histologie végétale.

Ces considérations ne doivent pas nous faire méconnaître l'importance des travaux que les botanistes ont alors si utilement multipliés; nous aurons maintes fois à rappeler combien leur concours nous a été précieux, et nous devons proclamer qu'ils ont été les premiers à apprécier exactement la constitution de l'élément histique.

Ils en ont même, de fort bonne heure, précisé la véritable signification, car en 1826 Turpin présente les cellules comme « autant d'individualités distinctes, formant par agglomération l'individualité du végétal ».

Schleiden professe en Allemagne les mêmes principes et Brisseau-Mirbel cherche à les répandre en France.

Dès cette époque la théorie cellulaire se trouve donc nettement formulée à l'égard des végétaux. Pour les animaux, elle ne s'ébauche que plus lentement, en raison même des difficultés d'observation.

Blumenbach avait bien émis l'opinion que les tissus animaux devaient être formés de cellules comme les tissus végétaux, mais il ne s'appuyait que sur des vues théoriques.

On ne saurait adresser la même critique à un savant français dont le souvenir est trop rarement évoqué maintenant, bien qu'il ait pris une part active aux travaux qui se succédèrent vers la fin du premier tiers de ce siècle et qui décidèrent de l'avenir de l'histologie.

Poursuivant simultanément dans les deux règnes l'étude de l'anatomie microscopique, Dutrochet met hors de doute la texture cellulaire de différents organes qu'il fait connaître avec une précision rare pour l'époque. Telle de ses descriptions, comme celle des glandes salivaires de l'Escargot, mérite justement d'être encore citée aujourd'hui.

Des faits qu'il a ainsi recueillis, il conclut que les êtres vivants

(1) Pour l'histoire commune de l'anatomie générale et de l'histologie, voir

sont organisés sur le même plan et que toutes leurs parties, procédant de la cellule, ne représentent qu'un tissu cellulaire plus ou moins modifié.

Cette relation ou, si l'on aime mieux, cette filiation était admise pour les plantes; en ce qui concernait les animaux, il était plus difficile de l'accepter immédiatement, car on ne discernait pas le lien génétique unissant chez eux les diverses formes tissulaires qui semblaient souvent s'écarter étrangement du type utriculaire des botanistes.

Une science nouvelle, qui ne datait réellement aussi que de peu d'années et dont les destinées ne devaient plus se séparer de celles de l'histologie, vint alors lui apporter un puissant appui.

Seule, l'embryologie comparée pouvait combler les lacunes auxquelles je viens de faire allusion.

Les découvertes de Prévost et Dumas, de Baër, etc., sont trop connues pour qu'il soit nécessaire de les exposer; mais il importe de rappeler combien la notion de la segmentation de l'œuf, en établissant que tous les éléments dérivent d'une cellule par voie de partition et de différenciation, contribua à déchirer le voile qui masquait encore leur commune origine.

Reprenant la thèse de Dutrochet, Schwann s'attache à faire disparaître les principales dissemblances signalées entre les tissus des végétaux et ceux des animaux. Un exemple suffira à faire apprécier l'esprit et la portée de ses recherches.

Depuis longtemps les botanistes décrivaient sous le nom de « fibres » des éléments allongés que l'on considérait comme propres aux plantes. Schwann montre que cette forme se retrouve également chez les animaux; il insiste à dessein sur des fibres dentelées qu'il découvre dans le cristallin des Mammifères et qui reflètent l'aspect de certaines fibres végétales.

D'autre part, il signale dans les cellules cartilagineuses un noyau semblable à celui qu'on a observé déjà dans les cellules des plantes et que Valentin retrouvera bientôt dans les cellules épidermiques où il est facile à distinguer.

Ce serait anticiper sur l'étude particulière de la cellule que d'entrer dans le détail des faits qui viennent ainsi prouver sa généralité d'existence chez les êtres vivants. D'ailleurs, considérée en elle-même, elle est encore fort mal connue et les naturalistes s'en font une idée assez inexacte.

Ils la regardent comme essentiellement caractérisée par sa

le très intéressant article de M. le professeur Mathias Duval dans la *Revue scientifique*, janvier 1886.

paroi; aussi s'appliquent-ils à décrire celle-ci avec une minutie enfantine, relevant les moindres marques extérieures qui peuvent y être tracées. On regarde cette membrane cellulaire comme constante, on n'admet pas qu'un élément en soit dépourvu; le terme de « cellule » est pris dans son acception littérale et absolue. Pour ce qui peut se trouver dans la cavité ainsi décrite comme fatalement close, on ne s'en préoccupe pas. A peine y mentionne-t-on, çà et là, un noyau qu'on ne regarde que comme une particularité secondaire ou accidentelle. Quant à la masse incluse dans la paroi et entourant à son tour ce noyau, on ne lui accorde aucune attention ou plutôt on évite de s'expliquer sur la nature de ce « contenu cellulaire ».

La partie essentielle de la cellule se trouve ainsi complètement méconnue. C'est à un zoologiste français, à Dujardin, que revient le mérite, on peut dire la gloire, de l'avoir révélée et d'avoir mis en lumière les attributs fondamentaux de la substance vivante.

Jusqu'ici les investigations avaient été exclusivement poursuivies sur des animaux plus ou moins supérieurs. Chez eux, en raison de la valeur acquise par les différents organes de l'économie, en raison de la différenciation corrélativement imprimée aux éléments qui entrent dans leur constitution, on ne pouvait que difficilement interpréter les phénomènes de la vie cellulaire. Dujardin apprécie ces considérations avec sa haute perspicacité et, quittant le sillon sur lequel on s'épuiserait actuellement en vain, il dirige ailleurs ses recherches.

C'est aux êtres les plus inférieurs qu'il s'adresse pour leur demander les notions qui devront être ultérieurement étendues aux autres représentants de la série zoologique. Il s'inspire ainsi des vrais principes de la méthode scientifique, s'élevant du simple au composé.

Dujardin les connaît admirablement, ces êtres inférieurs, car il les étudie depuis de longues années avec une inaltérable patience et avec un succès qui ne se dément guère. Leur biologie lui est familière, qu'il s'agisse d'êtres naturellement simples ou d'êtres originellement plus élevés, mais que le parasitisme a dégradés en leur imprimant son stigmate indélébile. Personne ne se trouve donc mieux préparé à ces délicates analyses; entre ses mains habiles, elles ne vont pas tarder à produire les plus féconds résultats.

Il est un groupe sur lequel, depuis deux siècles, l'attention est sans cesse retenue; d'innombrables observations se sont succédé sans arriver à faire réellement connaître ces singuliers Infusoires à l'abri desquels les derniers défenseurs de l'hétérogénie essayent,

en ce moment même, de relever leurs fragiles retranchements. Doit-on n'y voir que de simples monades inorganisées? Faut-il, au contraire, admettre la constitution dont Ehrenberg vient de les doter et qui exprimerait une supériorité telle que certains Vertébrés, spécialement les Ruminants, pourraient seuls leur être comparés?

Dujardin ramène les faits à leur exacte valeur : l'Infusoire est un être vivant, un animal souvent assez compliqué en apparence, mais toujours unicellulaire. Il représente une cellule isolée, libre dans le milieu ambiant, s'y déplaçant, s'y nourrissant, s'y reproduisant et luttant pour l'existence avec les seules forces de la cellule.

Pour apprécier ces forces et juger de leur puissance, il n'y a qu'à imiter Dujardin et à jeter les yeux sur l'organisation de l'Infusoire : la carapace qui le protège, les appendices qui lui permettent de se mouvoir ou de saisir sa proie, les vésicules qui règlent la composition de son milieu intérieur, tout, en un mot, émane uniquement du corps de la cellule, de sa portion centrale souvent granuleuse et toujours contractile, d'où le nom de *sarcode* (σαρκώδης, charnu, musculaire) que lui donne l'habile micrographe.

Avec une remarquable intuition, il établit ainsi que les diverses parties de la cellule dérivent de cette région somatique et non de la paroi à laquelle on n'a cessé d'attribuer la première place et que Dujardin n'hésite pas à décrire comme une formation secondaire, au même titre que les appendices, etc.

C'est donc la substance sarcodaire qu'il importe d'examiner attentivement; Dujardin se demande si d'autres êtres, plus inférieurs, ne pourraient pas la lui présenter toute nue, dépouillée des différentes productions qui la masquent plus ou moins profondément chez l'Infusoire.

Ses prévisions sont bientôt justifiées : de curieux animalcules, célèbres par leurs perpétuels changements de forme, les Protées ou Amibes, se montrent à lui comme des êtres « sarcodiens », c'est-à-dire uniquement formés par la substance vivante dont les diverses propriétés s'y manifestent avec une admirable harmonie : l'Amibe ingère des aliments, s'incorpore leur partie alibile, rejette leur partie inutilisable ainsi que les excreta corrélatifs de cette nutrition, puis il s'accroît, atteint sa taille limite et se reproduit.

Est-il besoin d'ajouter que l'Amibe offre des mouvements de contraction dans sa masse et de translation dans l'espace? On le pressentait déjà par le critère même du sarcode ; mais, particularité plus inattendue, on voit cet Amibe répondre aux agents extérieurs, réagir contre les diverses excitations ambiantes. Tous les

attributs de la vie, sans en excepter le plus subtil, la sensibilité, se trouvent donc réunis dans cette humble gouttelette de sarcode ou, comme nous disons aujourd'hui, de protoplasma.

Dujardin peut alors revenir aux Infusoires et affirmer, d'une façon désormais irréfutable, que leur partie centrale ou sarcodique est seule essentielle et fondamentale; il va même plus loin, car, appliquant ces notions aux éléments agrégés pour former le corps des êtres pluricellulaires, il montre que telle est partout leur constitution.

La définition classique de la cellule doit dès lors être modifiée; l'on ne saurait maintenir plus longtemps à sa paroi la prééminence qu'on lui a accordée jusque-là. Leydig proclame sa déchéance dans des termes qui méritent d'être rappelés: « Le contenu des cellules est *plus élevé en dignité* que la membrane, car il est le siège de l'irritabilité et de la contractilité. »

C'est en s'inspirant ainsi des conclusions de Dujardin que Leydig réunit les matériaux de son *Traité d'histologie comparée*, dont l'intérêt est aujourd'hui purement rétrospectif, mais qui rendit durant quelques années de réels services.

La science qui doit former l'objet de nos leçons est donc définitivement constituée; il ne reste qu'à explorer son domaine. Les recherches se multiplient; devenant de plus en plus délicates, elles s'efforcent d'acquérir une précision de plus en plus parfaite.

Il faut saisir, en quelque sorte malgré lui, l'élément anatomique, puis l'interroger dans ses moindres détails. Pour y parvenir on doit instituer progressivement une minutieuse technique qui s'affirme au bout de quelques années par d'importantes découvertes.

Notre pays peut fièrement en revendiquer une large part, car la liste serait longue des remarquables travaux publiés sous l'active et féconde direction de M. le professeur Ranvier. L'École française qu'il a fondée, et qui s'est si brillamment développée sous sa puissante impulsion, n'a rien à redouter de la comparaison avec aucune autre.

Je me défendais, Messieurs, de vouloir retracer l'histoire de l'histologie zoologique; vous me pardonnerez donc de m'être borné à ce rapide aperçu dans lequel j'ai simplement esquissé, à grands traits, l'évolution de la science qui va nous occuper.

Son importance, le droit qu'elle a de figurer désormais dans nos études, ne sauraient être contestés. Ainsi que l'a justement dit Claude Bernard, « la cellule est l'image de tout organisme, si élevé qu'on veuille le choisir ». De fait, il est impossible d'abor-

der actuellement un sujet quelconque de biologie sans avoir à faire intervenir les notions de structure et de vie cellulaires.

En ce qui me concerne, je me suis toujours inspiré de ce principe et n'ai cessé de l'appliquer dans mes travaux comme dans mon enseignement.

Chargé depuis quatorze ans, à la Sorbonne, des Conférences d'Anatomie comparée, je me suis efforcé d'y introduire toutes les notions d'histologie qui pouvaient trouver place dans un programme déjà très chargé.

Mais de telles incursions accidentelles, presque clandestines, dans le domaine d'une science qui revendique justement son indépendance, ne pouvaient donner que des résultats fort incomplets. Ces digressions isolées ne se prêtaient à aucune conclusion générale ; elles ne nous permettaient pas d'étudier la cellule en elle-même, dans sa vie propre, dans ses diverses formes et dans ses adaptations. Les liens qui unissent les différents éléments nous échappaient et nous ne pouvions même entrevoir quelles modifications présente la structure intime des tissus chez les principaux représentants de la série animale.

Telles sont les lacunes que doit combler le Cours que nous ouvrons aujourd'hui. Je n'ai pas à en faire ressortir l'utilité pour les candidats à la Licence et au Doctorat; mais je serais heureux de faire naître la même conviction chez toutes les personnes qui s'occupent d'histologie, en leur montrant l'intérêt qu'il y a pour celle-ci à ne négliger aucun des types zoologiques et à étendre les limites dans lesquelles on restreint trop souvent les recherches qui semblent constamment vouées à quelques animaux dits de laboratoire, toujours les mêmes, toujours d'une organisation élevée.

On s'explique ainsi comment de nombreuses questions, après être demeurées longtemps obscures, se trouvent élucidées dès qu'on varie les sujets d'observation, surtout dès qu'on les emprunte aux groupes inférieurs, trop dédaignés, et dont l'étude est cependant si hautement instructive. Quelques exemples suffisent à l'établir.

Prenons d'abord le cas le plus simple, celui d'un débutant voulant se rendre compte des parties constitutives de la cellule. Il tâche de les découvrir sur les rares éléments que lui indiquent à cet égard les livres classiques : cellules épithéliales de la langue des Mammifères, queue des Batraciens urodèles, etc. Il n'obtient trop souvent que des résultats grossiers et confus ; bientôt découragé, il abandonne ses tentatives infructueuses. Qu'il prenne au contraire la plus vulgaire des Éponges, la Spongille d'eau douce,

et il sera surpris de la facilité avec laquelle apparaîtront les détails qu'il désespérait de pouvoir observer.

S'il veut étudier une cellule offrant, en outre de ses parties essentielles, certains produits dus à son activité fonctionnelle, qu'il dilacère le foie d'un Gastéropode comme la Testacelle, et il arrivera aisément à distinguer le corps cellulaire des diverses formations auxquelles il a donné naissance.

S'agit-il d'examiner le noyau? Tel groupe, celui des Arthropodes en particulier, s'y prête merveilleusement, et je ne puis comprendre comment on ne le met pas journellement à contribution pour l'analyse de l'appareil nucléaire, si délicate chez les Vertébrés. L'histologie comparée ne se borne pas à apporter ici un précieux concours : elle nous enseigne quelle réserve s'impose dans ces questions nées d'hier et qui eussent gagné à être d'abord examinées chez les animaux inférieurs. Bien des notions regardées comme acquises se montrent indéfendables dès qu'on cherche à les appliquer à telle ou telle famille de Protozoaires, etc.

Les mêmes remarques s'imposent si l'on considère, non plus la cellule en général, mais un élément déterminé, la cellule nerveuse par exemple. On sait de quelles difficultés son interprétation se trouve entourée chez les Mammifères et les Oiseaux; considérez-la chez les Sélaciens et vous serez étonnés de la rapidité avec laquelle vous apprendrez à la connaître tout entière.

Son étude devient même particulièrement intéressante chez les Invertébrés. Naguère encore, invoquant des faits signalés par l'histologie humaine, on admettait une espèce distincte d'élément nerveux qui eût été représentée par un simple noyau complètement nu, sans protoplasma ambiant. On avait donné à cette forme histique le nom de myélocyte et l'on avait cru pouvoir lui attribuer une très haute valeur fonctionnelle, puisqu'on la décrivait comme l'élément premier et fondamental du tissu nerveux, comme le siège de la perception sensitive, etc. D'interminables discussions s'étaient ouvertes à son sujet et se prolongeaient d'autant plus que les recherches demeuraient circonscrites dans le même cercle, limitées aux mêmes types. Dès qu'on les étendit aux Invertébrés, on vit se modifier intégralement l'idée qu'on se faisait des myélocytes : ces prétendus noyaux libres étaient en réalité de vraies cellules; de plus, tous les états de passage s'observant entre la cellule nerveuse classique et le prétendu myélocyte, on dut renoncer à le présenter comme une espèce histologique particulière, pour ne plus y voir qu'une des formes secondaires de l'élément nerveux. Cette conclusion, chacun l'ad-

met maintenant pour les Vertébrés comme pour les Invertébrés; mais c'est surtout l'étude de ceux-ci qui a permis de la formuler définitivement.

De la cellule nerveuse, passons à la fibre nerveuse. Rien ne semble plus tranché pour l'anthropotomiste que la distinction qu'il établit entre la fibre sans myéline et la fibre à myéline. Mais interrogeons les Lamellibranches, les Gastéropodes ou certains Insectes; nous y trouverons tous les états de passage : ici de simples granulations myéloïdes apparaissent sur une fibre pâle; là elles tendent à s'agglomérer; ailleurs un manchon de myéline commence à s'ébaucher, et plus loin il est complètement formé. Qui ne voit dès lors tout le concours que l'anatomie générale et l'histogénèse peuvent attendre de l'histologie comparée?

Pour les terminaisons nerveuses, mêmes résultats. N'est-ce pas chez un Rotifère que l'on a réussi à observer pour la première fois les terminaisons motrices? Quant aux terminaisons sensitives intra-épidermiques, nous savons tous au milieu de quelles vicissitudes s'est poursuivie leur étude. Tant qu'on s'est borné à l'examen des Mammifères, on n'a recueilli que des faits vagues et douteux; ils se sont trouvés indiscutables dès qu'on en a demandé la démonstration à des animaux moins élevés en organisation.

C'est également par cette méthode qu'on peut mettre en évidence l'intime parenté des tissus dits de la substance conjonctive. Si l'on veut les étudier méthodiquement, il faut examiner d'abord le plus simple d'entre eux, le tissu gélatineux; mais il est rare chez les types supérieurs, souvent contestable ou limité à certaines époques du développement.

Comment apprendre à le connaître en lui-même, puis dans ses variations et dans ses affinités avec d'autres tissus? Il suffit de le rechercher sur les Invertébrés où il se montre fort abondant et où nous pouvons l'observer chez des êtres si nombreux que nous n'avons que l'embarras du choix : Méduses, larves d'Échinodermes, etc., nous le fournissent à profusion et nous permettent de poursuivre l'analyse des divers tissus qui en dérivent. Les liens qui les unissent n'apparaîtront jamais plus clairement que chez les êtres inférieurs; cette remarque est constante, qu'il s'agisse de rapprocher le tissu gélatineux du tissu conjonctif, de passer de celui-ci au tissu élastique ou au tissu cartilagineux. Les Annélides doivent être particulièrement recommandées pour ces études comparatives.

Si l'on veut montrer les connexions qui unissent le tissu cartilagineux au tissu osseux, on peut utilement rapprocher les faits que

révèle l'histologie des organes de soutien chez les Céphalopodes et chez les Chimères. Les résultats ainsi obtenus sont même plus démonstratifs que ceux qui seraient fournis par l'étude des divers processus de l'ossification. A propos de celle-ci, est-il nécessaire de rappeler de quelle vive lumière elle s'est éclairée, dès qu'on a cherché à l'observer chez les Vertébrés inférieurs ?

Une autre classe de tissus, celle des épithéliums, montrerait mieux encore, s'il en était besoin, l'importance de l'histologie zoologique. C'est ici surtout que les faits sont trop nombreux pour être résumés dans un exposé sommaire.

Jamais on ne peut mieux apprécier l'infinie variété d'adaptation de la cellule épithéliale qu'en la suivant dans la série des Invertébrés. Jamais on ne comprend mieux comment de légères modifications de forme ou de rapports suffisent pour métamorphoser selon les cas cette cellule en un élément de protection, de défense, de sensibilité, de sécrétion, etc. C'est là surtout qu'on peut voir quelle faible distance sépare un tissu indifférent d'un organe spécialisé dans sa fonction, défini dans sa forme. L'étude du manteau des Mollusques permet de le constater à chaque instant.

Je viens de parler d'organes. Leur signification demeurerait souvent des plus obscures, si nous n'avions pour nous guider les faits révélés par l'histologie comparée.

L'histoire du foie des Vertébrés est à cet égard particulièrement instructive. Autrefois, quand on ne lui connaissait qu'un seul produit, la bile, on le décrivait comme une glande en grappe, sécrétant cette humeur dans ses acini. A l'époque où les admirables travaux de Claude Bernard montrèrent qu'il produisait, en outre, du glycogène, on s'efforça de superposer une dualité histique à la dualité fonctionnelle qui venait d'être ainsi découverte. Le foie devint alors une glande double : glande en tube ou en réseau, constituée par les canalicules biliaires et fournissant la bile ; glande close, représentée par les cellules hépatiques et formant le glycogène.

Des protestations ne tardèrent pas à s'élever : on montra que le rôle des cellules hépatiques ne pouvait être limité à la production du glycogène ; on dut alors enlever à la glande en tube certains de ses attributs pour les reporter sur la glande close. Ainsi modifiée, la conception première demeurait aussi peu acceptable et finalement on dut l'abandonner.

Aujourd'hui on s'accorde à décrire le foie comme représentant dans son ensemble une glande tubuleuse ; mais que de difficultés, dès qu'on tente d'analyser sa structure, d'apprécier exactement la

constitution des cylindres hépatiques, leur mode de vascularisation et les rapports de leurs cellules! On n'a réellement commencé à entrevoir la vérité que du jour où l'on a multiplié les recherches sur les Vertébrés inférieurs; c'est en rapprochant les faits observés chez les Batraciens, les Chéloniens, les Ophidiens, les Sélaciens, etc., qu'on a pu décrire avec quelque rigueur une glande, la plus volumineuse de l'organisme, qui jusque-là avait constamment défié les efforts des micrographes.

Dans un autre ordre d'idées, il serait facile de montrer quelle vive lumière l'histologie a jetée sur plusieurs points litigieux de la taxinomie, parvenant seule à déceler les affinités réelles de différents types dont la place zoologique demeurait incertaine et ne put être déterminée exactement que par ces études complémentaires. De tels faits sont trop connus pour qu'il soit nécessaire de les rappeler; la démonstration doit être d'ailleurs maintenant complète pour les naturalistes comme pour les anatomistes.

Il est d'autres esprits que je désirerais également convaincre. A notre époque on dénigre volontiers certaines sciences, on les accuse d'être purement spéculatives et de ne recevoir aucune application pratique. L'histologie zoologique peut-elle encourir et mériter ce reproche? Je ne le pense pas, et, s'il était nécessaire de l'en disculper, je n'aurais qu'à invoquer un fait d'actualité dont les journaux nous entretenaient récemment.

On y lisait que les cultures betteravières du nord de la France étaient gravement compromises et que l'on constatait dans la production sucrière une diminution telle que les agriculteurs de la région demandaient à être déchargés d'une partie de leurs impôts.

La betterave est, en effet, exposée aux attaques de plusieurs parasites, et l'un d'eux, trop longtemps négligé, exerce des ravages souvent considérables. C'est une Anguillule, offrant un dimorphisme sexuel des plus extraordinaires, comme vous pouvez le constater sur ces préparations : seul, le mâle conserve l'aspect normal et filiforme d'un Nématode; quant à la femelle adulte, elle s'arrondit au point de représenter une sorte de petit citron microscopique, blanchâtre et rempli d'œufs.

Non seulement il est impossible de comprendre cette profonde dissemblance entre les deux sexes, si l'on n'étudie avec soin la structure de leurs téguments et si l'on n'observe attentivement les phénomènes histolytiques qui s'y succèdent; mais, considération plus importante au point de vue prophylactique, les notions ainsi recueillies sont indispensables pour déterminer l'époque où la femelle fécondée peut être sûrement atteinte. Avant de cher-

cher à combattre un parasite, il faut apprendre à le bien connaître; ici, l'étude des mœurs et du développement serait insuffisante, l'histologie doit intervenir, affirmant ainsi de quel secours elle peut être au point de vue pratique.

Mon plus grand désir, Messieurs, serait de vous faire aimer une science qui, en dehors des applications dont elle est susceptible, en dehors de la part qui lui est légitimement attribuée dans nos actes probatoires, possède un attrait des plus vifs, ne cessant de nous présenter des faits toujours intéressants et souvent nouveaux. A l'époque où je commençais à l'étudier, en 1866, elle était encore presque dans les limbes, cherchant sa voie, n'ayant ni méthode certaine ni technique précise. Le tableau a singulièrement changé; mais si les procédés d'investigation se sont perfectionnés, les limites du champ à explorer se sont également étendues. Il est assez vaste pour offrir place à toutes les bonnes volontés; laissez-moi espérer qu'elles ne me feront pas défaut et que vous m'aiderez à remplir, aussi complètement que possible, le programme que nous devons nous tracer. C'est en unissant nos efforts communs que nous pourrons affirmer l'utilité de cet enseignement, lui donner la vitalité nécessaire et obtenir pour lui les compléments matériels qui nous permettront de poursuivre ensemble l'étude des éléments et des tissus dans les différents groupes de la série zoologique.

Joannes CHATIN.

FONDEMENT ET DÉVELOPPEMENT DU DROIT

QUELQUES VUES ÉMISES A PROPOS D'UN LIVRE RÉCENT (1)

On reproche parfois et avec raison à notre enseignement juridique de ne mettre en relief aucune des idées essentielles que soulève la question même du fondement du droit et celle de son développement historique.

Et cependant les problèmes qui s'agitent autour de ces questions vitales ne sont pas de ceux qui restent dans le domaine des pures abstractions; il n'en est pas qui influent davantage sur la direction latente des esprits, et par là sur la direction même de la société. Les conséquences tangibles auxquelles ils confinent sont des plus graves; question de la codification, question de la valeur des législations coutumières, influence de l'élément rationnel sur la constitution même des sociétés, libéralisme ou fatalisme en politique, sur tous ces points et sur bien d'autres la solution dépend de l'idée que l'on se fait du droit en lui-même et de son mode d'évolution.

Est-il admissible que de jeunes esprits qui débutent dans la science du droit n'apprennent rien de ces choses fondamentales? Et comment se fait-il qu'il n'y ait pas dans nos Facultés un cours d'introduction à l'étude du droit, dans lequel tous ces problèmes seraient soulevés, sinon résolus?

Non seulement nos Facultés sont dépourvues de tout enseignement de ce genre; mais jusqu'alors la littérature juridique, celle du moins qui est à la portée de nos étudiants, s'est fort peu inquiétée de ce côté de l'enseignement : questions de métaphysique juridique, disait-on, donc questions inutiles.

Il en est de cela un peu comme des manuels d'histoire à la portée des écoles; ils laissent de côté les problèmes soulevés par la critique historique : il faut aller d'abord à ce qui est d'élément

(1) *Le Droit individuel et l'État.* Introduction à l'étude du droit, par Ch. Beudant, professeur à la Faculté de droit de Paris, doyen honoraire. Paris, Rousseau, 1891.

traditionnel, sauf à creuser plus tard. Tout cela est fort bien, lorsqu'il s'agit d'enseignement primaire, ou même secondaire.

Mais n'oublions pas que nos Facultés de droit sont établissements d'enseignement supérieur, et que par conséquent tous les problèmes que soulèvent les questions juridiques devraient y être remués et discutés.

Il convenait d'insister sur ces lacunes et de nos programmes et de notre littérature, parce qu'il semble aujourd'hui qu'un courant nouveau se dessine en sens contraire; et il faut l'encourager par tous les moyens possibles. Sans doute nos programmes ne portent pas encore de cours spéciaux où les questions d'origine et de méthode soient largement discutées; mais ils ont en première année un cours d'histoire du droit et un cours de droit constitutionnel, dans lesquels il est bien difficile de ne pas effleurer au moins les points fondamentaux de la sociologie.

D'autre part, notre littérature juridique commence à s'enrichir d'ouvrages spéciaux, consacrés à ces matières; je citerai par exemple la *Préparation à l'étude du droit* de M. Courcelle-Seneuil, et les *Principes fondamentaux du droit*, de M. le comte de Vareilles-Sommières.

C'est pour répondre à un besoin analogue que M. Beudant, l'ancien doyen de la Faculté de droit de Paris, vient de publier un beau et bon livre, destiné à servir d'introduction à l'étude du droit, et qui, en même temps, est l'affirmation courageuse d'une doctrine scientifique, celle du droit individuel fondé sur le postulat de la liberté individuelle.

Je n'ai pas l'intention de discuter ici les doctrines; car j'estime que ce qui importe le plus aujourd'hui, pour relever le niveau de notre enseignement juridique, c'est de remuer des idées, de soulever des problèmes, de sortir enfin du terre à terre où nous a laissés trop longtemps le but soi-disant professionnel de notre enseignement. Et à ce point de vue, le livre de M. Beudant est éminemment propre à montrer tous les grands côtés du problème. Toutes les idées qui se groupent autour de la question principale, et dont quelques-unes en soi sont extrêmement compliquées, se trouvent exposées dans un style élégant et absolument clair, qui, en même temps, reflète ce je ne sais quoi de chaud et de pénétrant qui laisse entrevoir, sous l'appareil de la démonstration scientifique, la vigueur profonde des convictions.

D'autres reprocheront sans doute au livre de M. Beudant d'être orienté en vue de la démonstration d'une doctrine; et cette doctrine, qu'on prétend démodée aujourd'hui, est la doctrine tra-

ditionnelle qui fonde le droit sur la liberté, qui croit encore à l'influence de la raison humaine, qui répugne au fatalisme où conduisent les abus de la thèse évolutionniste, et revendique pour l'individu, à l'encontre des systèmes qui veulent l'absorber dans l'État, et en somme à l'encontre des socialismes de toutes nuances, l'existence de droits qui lui appartiennent en tant qu'individu, droits inaliénables et imprescriptibles, sans lesquels la dignité et l'individualité de la personne humaine ne sauraient exister.

C'est la doctrine libérale : thèse dont la destinée a toujours été de réclamer de ceux qui la défendent un réel courage ; car il fallait être hardi pour la soutenir à ses débuts contre ceux qui s'effrayaient de la liberté, et peut-être faut-il plus de hardiesse encore pour la reprendre aujourd'hui contre ceux qui ne croient plus à la liberté.

L'exposé du système est donc le point culminant du livre. Le début, sous forme d'introduction historique, est destiné à montrer les origines de la doctrine et à en préparer l'éclosion définitive ; et les chapitres qui terminent l'ouvrage ne sont que l'exposé, avec réfutation, des doctrines dissidentes, ou du moins que l'on présente couramment comme telles, celle surtout de l'école historique, envisagée soit à ses débuts, soit sous la forme dernière qu'elle a prise sous le nom de sociologie.

Ainsi donc, quel que soit le point de vue sous lequel on les leur présente, nos étudiants trouveront là toutes les idées que soulève le côté philosophique de notre enseignement et l'exposé de tous les systèmes auxquels la question a pu donner lieu ; et à coup sûr ils retireront de cette lecture une conviction plus assurée de la valeur objective de l'idée du droit.

Pour eux, en effet, le droit, si je puis ainsi parler, est une science d'action, destinée non seulement à formuler des lois sociales, mais à inspirer des principes de direction ; or, le droit envisagé sous ce second point de vue cesserait d'exister, si on le séparait jamais de l'idée de liberté. Sans la liberté, il reste possible de décrire les lois de l'évolution juridique, et le droit ne cesse pas d'être une science positive, certains diront même qu'il le sera d'autant plus qu'il échappera à tout postulat métaphysique ; mais sans elle, il cesse d'être un principe directeur, imposant le respect de la conscience et forçant la conviction.

Or, la jeune génération qui fréquente nos amphithéâtres est avide de savoir, mais plus avide encore de croire, parce que croire c'est agir ; et ce serait manquer à notre mission sociale que d'ébranler la foi qui lui reste dans l'idée de justice et dans l'idée de droit,

conçue comme l'affirmation d'un fait de conscience, et comme le corollaire d'une idée plus instinctive et plus profonde encore, celle de l'individualité humaine.

Sous ce rapport, le livre de M. Beudant rendra à l'enseignement le plus précieux des services.

Mais nous vivons dans un temps troublé où il n'y a plus de frontières nettes entre les doctrines, où les consciences indécises, ayant l'intuition que chaque école renferme une part de vérité, cherchent dans un labeur incessant, poignant même à certaines heures, à reconstruire la synthèse qui se dégage des systèmes opposés; à une époque surtout où les déceptions des doctrines traditionnelles sont encore trop récentes pour que nous abandonnions déjà, et sans autre examen, les systèmes qui nous avaient séduits.

Nous avons à coup sûr trop souffert de l'individualisme, envisagé, soit comme doctrine rationnelle, soit comme système social, pour revenir déjà à l'idée métaphysique de l'homme étudié dans sa nature abstraite, à la façon des idéalistes du siècle dernier.

Nous savons aujourd'hui que la raison doit s'appliquer uniquement à observer, comprendre et diriger les éléments que lui fournit la nature; et qu'à construire des systèmes en abstraction sur la base d'une justice idéale, non seulement elle n'entraîne pas la société avec elle, mais qu'elle entrave la marche naturelle du progrès, et la marche spontanée des choses vivantes.

Nous avons éprouvé enfin qu'à s'isoler dans un égoïsme contraire à la loi sociale, l'homme perd le sens même des lois de l'association; et que c'est précisément la doctrine de l'individualisme, poussée à l'excès, qui tend à fortifier l'idée absorbante de l'État, puisque, devenu rétif aux efforts qu'exige l'association spontanée, l'individu s'en remet forcément à l'association politique du soin de tout faire dans la société.

Nous avons appris ainsi qu'il y avait un individualisme fécond, celui dont parle Herbert Spencer par exemple, qui consiste à susciter les initiatives privées, en vue d'une coopération d'efforts indépendante de l'action de l'État. Puis qu'il y avait un individualisme dissolvant, celui que Taine dans ses derniers ouvrages nous a montré à l'œuvre, qui consiste dans l'isolement de l'individu, et qui par l'émiettement des forces sociales conduit à la centralisation extrême et à l'absolue mainmise de l'État.

Et peut-être, en trouvant exposées dans le livre de M. Beudant les tendances de l'école historique, si manifestement contraires aux excès de l'individualisme moderne, la jeunesse de nos écoles

se prendra-t-elle à rêver d'une conciliation qui satisfasse et son idéal instinctif, et son idéal scientifique.

Après tout, la chose est-elle donc à ce point invraisemblable? M. Herbert Spencer, l'un des maîtres de la sociologie moderne, n'est-il pas de ceux qui ont soutenu avec le plus d'énergie la doctrine des droits individuels? M. Courcelle-Seneuil, adversaire déclaré de tout postulat purement rationnel, n'est-il pas l'un des représentants les plus éminents et les plus en vue de la doctrine économique orthodoxe qui tient fermement encore pour le libre jeu des initiatives spontanées contre toute direction, pression ou protection obligatoire de la part de l'État? M. Fouillée n'a-t-il pas écrit tout un livre de haute philosophie en vue de concilier la doctrine de l'origine contractuelle de l'État avec la thèse évolutionniste? Et enfin M. de Ihering, l'un des chefs de la nouvelle école historique, n'a-t-il pas dit du droit qu'il devait être conçu comme un organisme objectif de la liberté humaine (1)? Ce qui implique l'idée d'individualités élémentaires ayant en elles le principe même de leur conscience juridique et soumises, au point de vue de la coordination de leurs manifestations sociales, aux lois ordinaires de tout organisme vivant. Cette opposition est plus nette encore dans les derniers ouvrages du Maître, dans lesquels il revendique si hautement, pour quiconque a conscience du droit, l'obligation de le manifester et de le défendre par tous les moyens possibles. L'œuvre de Ihering sera certainement le monument juridique le plus considérable de l'époque moderne : elle repose tout entière sur cette double idée de l'individualité de la personne juridique, et de sa fonction coopératrice dans un organisme social soumis à des lois absolument précises.

D'ailleurs, si la thèse évolutionniste a abouti, logiquement dit-on, à la sociologie, entendue au sens d'un naturalisme purement matériel, la thèse rationaliste, car, après tout, n'est-ce pas son véritable nom, a abouti tout droit, quoiqu'on s'en défende, à la doctrine du *Contrat social;* et c'était forcé : une individualité abstraite, isolée dans sa liberté native, ne peut subir l'obligation de vivre en société que de son libre consentement; l'état social devient forcément l'état secondaire de l'humanité, et sa légitimité ne peut résulter que d'une adhésion volontaire de chacun au pacte social. De conséquence en conséquence, on en arrive à la thèse despotique de Rousseau, comme de conséquence en conséquence

(1) Ihering, *Geist des römischen Rechts* (4e éd., t. Ier, p. 25). « Wir gehen von der heutzutage herrschenden Auffassung des Rechts als eines objectiven Organismus der menschlichen Freiheit aus. »

l'école historique en est arrivée à la thèse socialiste moderne.

Qu'en conclure si ce n'est que la vérité ne saurait être dans les doctrines absolues qui se retranchent dans leurs principes comme dans un domaine clos de toutes parts, mais bien dans la pénétration de tous les éléments d'observation vraie que contient chaque système particulier?

De ce que nous croyons à la liberté, s'ensuit-il que nous devions prévoir un exercice désordonné de ces libertés humaines, au lieu d'une orientation conforme, à la fois, aux tendances naturelles de chacun et à l'action réflexe de toutes les influences extérieures? De sorte que, sans nier que la liberté soit le fondement du droit, nous pouvons concevoir une science de l'activité humaine dans ses rapports sociaux, et par conséquent admettre un développement du droit soumis à des lois absolument régulières, susceptibles d'observation directe et de précision scientifique.

J'en arrive donc à cette conclusion que si l'école libérale et l'école historique paraissent à ce point en désaccord, ce doit être sans doute que, ne se plaçant pas au même point de vue et répondant à des questions différentes, on a voulu les opposer l'une à l'autre chacune sur un domaine qui n'était pas le sien.

L'école libérale répond à cette question : Pourquoi avons-nous des droits? Et elle donne la liberté comme fondement de l'existence du droit. Elle proclame ainsi qu'il y a un droit individuel.

Mais si vous lui demandez la solution de cet autre problème d'énumérer une fois pour toutes les droits particuliers qui doivent appartenir à chacun, comme le Décalogue a fixé la liste immuable des devoirs individuels, vous commencez déjà à la faire dévier de sa mission et à la pousser en pleine abstraction; car de la notion du droit ne dérive pas forcément la détermination concrète des différents droits positifs, détermination qui dépend uniquement de l'adaptation de l'idée de justice aux rapports de temps et de lieu, et aux conceptions successives de l'humanité. Enfin, si, allant plus loin, vous voulez qu'elle résolve la question même du développement, et par suite de la formation successive du droit, vous serez alors en pleine utopie; et sur ce point les idées de Savigny sur l'évolution coutumière du droit, complétées par celles d'Ihering sur la pénétration réciproque des différents milieux d'éclosion juridique, sont devenues l'évidence même.

De même l'école historique dont la mission est de montrer comment se forme le droit, comment il naît et se développe, et comment par conséquent se déterminent, au fur et à mesure de l'évolution de la pensée juridique, les droits particuliers qui doi-

vent appartenir à l'individu, serait-elle absolument à court de réponse, s'il lui fallait dire pourquoi l'homme a des droits.

Des deux écoles, l'une a trait au fondement du droit, et l'autre à son développement : les deux terrains sont aussi distincts que possible.

A déplacer ainsi les questions, on risque donc d'aboutir dans chaque domaine à des conséquences excessives; et à les ramener chacune à leur point de vue, il sera possible au contraire de sauver la thèse libérale sans être obligé de nier ce qui est clair comme l'évidence, l'existence d'une science sociale fondée sur la loi de l'évolution, celle-ci appliquée aux manifestations de la vie collective des individus.

Je reconnais facilement qu'il ne suffit pas d'indiquer les idées fondamentales et que sur bien des points il y aurait à exposer des nuances délicates, que sur certains même il resterait à trouver des liens de rapprochement, dont l'existence n'est pas douteuse, mais dont la délimitation reste à préciser.

Ce sera là l'œuvre de reconstruction de l'avenir; mais avant de songer à refaire la synthèse philosophique du droit, il fallait avant tout déblayer le terrain de toutes les conséquences forcées nées de l'esprit de système, et mettre hors de doute la seule idée vivante sans laquelle il n'y a pas de droit possible, celle de la liberté individuelle, prise comme fondement du droit individuel.

C'était là le point culminant du livre de M. Beudant.

Les sommets ainsi dégagés, il restera à ceux qui, après avoir lu, voudront aller au delà, à rêver d'une conciliation possible des systèmes; et ce sera, pour y arriver, d'un immense secours que de trouver ainsi exposés tous les éléments du problème; aussi bien suis-je persuadé, en matière de science sociale, que rien n'est plus dangereux qu'une suite d'affirmations dogmatiques, tandis que rien n'est plus fécond qu'un ensemble de vues originales tirées de l'observation directe, et exposées sans autre préoccupation d'une conclusion logique à en déduire.

Aussi, ce qu'il faut livrer à nos étudiants, ce sont des aperçus profonds, et ce qu'il faut mettre sous leurs yeux, ce sont des faits bien vivants; à eux de se servir plus tard de ces directions intellectuelles et d'utiliser ce que nous leur aurons fourni de matériaux solides, dégagés de tout l'artificiel des mots qui ne sont que des mots; de telle sorte qu'ils aillent ainsi, par leurs efforts personnels, à la découverte de la vérité, bien loin de la recevoir toute construite dans l'étalage d'un système d'école.

Assurément, avec cette méthode, si parcimonieuse d'affirma-

tions précises, beaucoup de vérités particulières paraîtront moins démontrées; mais, en fait de choses humaines, la vérité est très peu dans les vérités particulières, lesquelles, pour la plupart, ne sont guère que des formules de valeur transitoire et relative; elle est surtout dans une conscience plus nette de l'ensemble des choses prises à un moment donné de leur évolution, ou, pour mieux dire, dans cette adaptation de la conscience individuelle à la conscience collective, qui fait que, plus on sort de soi pour s'assimiler le monde extérieur, plus se dégage au fond de soi le sens de ce qui reste immuable sous toutes les manifestations de la vie, et l'impression par conséquent d'approcher de la vérité.

La jeunesse de nos écoles a donc besoin plus que jamais d'un enseignement et de lectures qui élèvent le niveau ordinaire de ses pensées, qui agrandissent ses horizons intellectuels, et surtout qui accroissent en elle la faculté de réfléchir, qui est vraiment la faculté créatrice par excellence : à ce point de vue, M. Beudant ne pouvait lui offrir de livre plus utile; c'est pourquoi j'ai voulu, au lieu d'une appréciation banale et d'éloges que je ne me reconnais pas qualité pour décerner, décrire simplement la série d'impressions que cette lecture m'a suggérées et laisser entrevoir ainsi le monde d'idées auquel elle peut conduire : n'était-ce pas aussi la meilleure façon, et non la moins respectueuse, de dire tout le profit que j'en avais retiré et par suite tout le bien que j'en pouvais penser?

Raymond SALEILLES,

Professeur agrégé à la Faculté de droit de Dijon.

L'INSTRUCTION PUBLIQUE

EN HONGRIE

(D'APRÈS LE COMPTE RENDU DE 1890 DE M. LE MINISTRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE HONGRIE)

A diverses reprises nous avons eu occasion de présenter aux lecteurs de cette *Revue* un tableau de l'enseignement en Hongrie d'après les données du rapport général que le ministre de l'instruction publique de ce pays soumet annuellement à la Chambre.

Il nous est permis de constater une fois de plus les résultats obtenus grâce aux efforts constants que la Hongrie déploie dans cette œuvre de civilisation. Le zèle que non seulement les pouvoirs publics mais la société et des particuliers s'empressent d'apporter à cette tâche, loin de se ralentir, s'accentue de plus en plus. L'État, malgré le système d'économie qu'il a dû adopter en vue de l'équilibre budgétaire, n'en a pas moins continué de développer les institutions existantes, d'en rendre le fonctionnement plus intense en les complétant avec les ressources dont il pouvait disposer. Les obstacles financiers étant écartés depuis, nous avons lieu d'espérer que les intérêts culturaux ne manqueront pas à l'avenir d'obtenir un appui matériel plus large et dans la mesure qui s'impose à un gouvernement qui veut rester à la hauteur de sa mission et à une nation désireuse de s'avancer dans la voie du progrès.

La première partie du compte rendu officiel, consacrée à l'instruction primaire, est relative à l'année scolaire de 1888-89, tandis que les autres parties ont trait à 1889-90.

Le premier chapitre expose la *réforme du Conseil de l'instruction publique*. Ce corps vient de recevoir une organisation complètement nouvelle, grâce à laquelle il lui sera permis de fonctionner avec une activité mieux comprise et de produire des résultats plus satisfaisants. Nous pouvons résumer l'objet essentiel de cette réforme en constatant que dès à présent le Conseil est pourvu de

sections particulières, non seulement pour chaque classe de sciences, mais aussi pour chaque degré de l'enseignement. Ces sections ont leurs présidents et leurs rapporteurs nommés à perpétuité.

Il convient de dire que, en dépit des nombreuses défectuosités de son organisation antérieure, ce Conseil avait, l'année dernière encore, déployé une activité louable consacrée, en dehors de l'approbation des livres de classes, surtout à la préparation de réformes et à la revision des programmes.

Dans le chapitre II du compte rendu nous trouvons consigné l'état de l'*instruction primaire* en 1888-89.

Le nombre des écoles primaires en 1889 était de 16 702, ce qui présente une augmentation de 80 écoles en comparaison des chiffres correspondants de l'année précédente. Depuis l'existence de la loi sur l'enseignement primaire, c'est-à-dire depuis 1869, l'augmentation totale des institutions d'enseignement primaire est en Hongrie de 3 004 écoles.

Sur les écoles existantes 792 sont entretenues par l'État, 1 935 par les communes, 13 755 par les diverses confessions, 179 par des particuliers et 41 par des associations privées. En comparant cette situation à celle de l'année précédente, nous constatons une augmentation de 6 écoles aux institutions entretenues par l'État, une augmentation de 25 aux écoles communales, une augmentation de 38 aux écoles confessionnelles, une augmentation de 6 aux écoles entretenues par des particuliers, — tandis que celles qui sont à la charge d'associations privées se trouvent augmentées de 5 écoles.

Sous le rapport du degré de l'enseignement, ces écoles se répartissent comme suit :

Il y a 16 455 écoles primaires élémentaires, 68 écoles primaires supérieures, 17 écoles primaires supérieures pour jeunes filles et 162 écoles bourgeoises. En opposant ces chiffres aux chiffres correspondants du compte rendu de 1888, nous trouvons aux écoles primaires élémentaires une augmentation de 76, aux écoles primaires supérieures pour jeunes filles une augmentation de 6, et aux écoles bourgeoises une augmentation de 5 écoles, tandis que le nombre des écoles primaires supérieures présente une diminution de 7 écoles.

Au point de vue ethnographique un intérêt particulier s'attache aux chiffres suivants; sur le nombre total des écoles primaires l'enseignement se fait :

a. Exclusivement en langue hongroise dans 8 844 écoles, soit

52,96 p. 100, avec une augmentation de 203 écoles hongroises en comparaison de l'état de l'année précédente;

b. Exclusivement en langue allemande dans 642 écoles, (4,09 p. 100), soit une augmentation de 66 écoles;

c. Exclusivement en langue roumaine dans 2 431 écoles (14,85 p. 100), soit une diminution de 10;

d. Exclusivement en langue slave dans 1 389 écoles (8,31 p. 100), soit une augmentation de 21;

e. Exclusivement en langue serbe dans 287 écoles (1,71 p. 100), chiffre analogue à celui du compte rendu précédent;

f. Exclusivement en langue slovène dans 227 écoles (1,36 p. 100), avec une diminution de 42 écoles;

g. Exclusivement en langue croate dans 41 écoles (0,24 p. 100), avec une diminution de 2 écoles.

Il y a 13 910 écoles avec une seule langue d'enseignement (soit 83,30 p. 100); 2 737 écoles (16,39 p. 100) avec l'enseignement mixte en deux langues (la langue hongroise avec une autre). Sur ce nombre on trouve l'enseignement mixte en langues hongroise et allemande dans 883 écoles; en langues roumaine et hongroise dans 582 écoles; en langues slave et hongroise dans 786 écoles; en langues slovène et hongroise dans 311 écoles; en langues croate et hongroise dans 111 écoles; en langues serbe et hongroise dans 64 écoles.

Le total des frais d'entretien des écoles primaires en 1889 a atteint la somme de 15 117 024 florins (32 millions de francs environ), ce qui, comparé à l'état des dépenses de l'année précédente, équivaut à une augmentation de 169 153 florins.

Des 13 749 603 habitants recensés en Hongrie 2 468 626 individus ont été compris en 1889 dans l'obligation de l'enseignement primaire imposée par la loi XXXVIII de 1868, le nombre des personnes soumises à la fréquentation obligatoire des écoles s'est donc accru de 51 681. Au nombre de ces derniers 2 015 612 ont satisfait à l'obligation de la loi, tandis que 453 014 y ont manqué. Il résulte de ces données que, sur 1 000 enfants soumis à la fréquentation obligatoire des écoles, 816,5 les ont effectivement fréquentées.

En rapprochant le total des enfants dénombrés de celui des enfants auxquels l'enseignement a été distribué durant l'année qui nous occupe, nous trouvons que contre 51 681, chiffre représentant l'augmentation des premiers, le nombre des derniers se trouve augmenté de 64 733, ce qui accuse également une amélioration notable.

Le nombre des communes dépourvues d'écoles était en la

même année de 244; mais il est à remarquer que dans ce chiffre se trouvent consignées les communes ayant une école unique avec une seule place d'instituteur, écoles dans lesquelles l'enseignement a été provisoirement interrompu faute d'instituteurs.

Le dernier chapitre de la partie du compte rendu consacrée aux écoles primaires a trait aux *écoles enfantines*. Il paraît que jusqu'ici l'opinion publique n'était pas favorable en Hongrie au principe d'après lequel les pouvoirs publics doivent avoir charge d'âme en ce qui concerne l'éducation des enfants de bas âge, droit réservé aux familles auxquelles il est imposé comme un devoir par des théories qui, aujourd'hui, peuvent passer pour surannées.

En dépit de cette façon de voir générale, même dans une époque assez récente, déjà le baron Eotvos avait songé à régler par une loi spéciale l'éducation des enfants entre 3 à 6 ans, mais il ne put réaliser son projet. Néanmoins, il ne manquait pas — ce en quoi ses successeurs ont fidèlement suivi son exemple — de consigner, dans les comptes rendus qu'il présentait périodiquement à la Chambre, les données relatives aux écoles enfantines.

M. le comte Csáky, ministre de l'instruction publique, a, dès son arrivée au pouvoir, inscrit à son programme, par la création d'une loi, l'institution des écoles enfantines. Le projet qu'il a élaboré et qui sans distinction de partis fut reçu avec enthousiasme, a traversé la phase des débats parlementaires et on peut dès à présent affirmer qu'au moment où ces lignes paraîtront, cette loi aura reçu la sanction suprême et sera promulguée et mise en vigueur. La loi relative aux écoles enfantines ne peut manquer d'avoir une importance extraordinaire en Hongrie, et en présence de la situation ethnographique spéciale des pays de Saint-Étienne, elle sera appelée à rendre de très grands services dans l'intérêt surtout de la langue hongroise comme langue d'État.

Nous devons mentionner brièvement qu'en 1889 il y avait 644 écoles enfantines en Hongrie, 59 066 élèves et 772 maîtresses; à leur entretien il a été employé 451 484 florins. En comparaison de l'état de l'année précédente nous constatons au nombre des écoles enfantines une augmentation de 41; au nombre des élèves une augmentation de 3 427, tandis que le nombre des maîtresses s'est accru de 33. Pendant cette même période, les frais d'entretien ont augmenté de 42 239 florins.

Les écoles normales destinées à former des maîtresses d'écoles enfantines ne présentent de changements ni sous le rapport du nombre, ni sous celui de leur organisation qui reste absolument identique à celle de 1887. Dans les trois écoles normales existantes,

109 diplômes ont été délivrés pendant l'année qui nous occupe.

Au troisième chapitre du compte rendu nous rencontrons l'exposé de la situation des *écoles secondaires* en 1889-1890 (gymnases et écoles réales).

L'introduction de ce chapitre nous initie à quelques réformes et diverses dispositions très intéressantes adoptées par le gouvernement. Au nombre de celles-ci la plus importante est, sans nul doute, la réforme relative à l'enseignement facultatif de la langue grecque. Cette grave question, à laquelle le ministre Csáky s'est voué avec prédilection et à la solution de laquelle il n'a pas apporté moins de sagacité que de sollicitude, fut réglée par la loi du 24 juin de l'année dernière (loi de 1890). En vertu de cette loi la langue grecque n'est obligatoire que pour ceux des élèves des gymnases qui déclarent se vouer soit à la carrière théologique, soit à celle de professeur; quant aux autres, la loi les met à même de remplacer cette branche d'enseignement par une étude plus approfondie de la littérature hongroise en connexité avec des lectures prises dans les classiques grecs dont le texte leur est présenté dans une traduction hongroise. Par surcroît, la loi leur donne la faculté de se perfectionner dans la branche du dessin.

L'organisation actuelle des écoles secondaires a, dans tous les pays civilisés, provoqué un mouvement caractérisé surtout par la tendance vers l'unification des écoles secondaires, projet qui préoccupe vivement le monde de l'enseignement et qui, dès aujourd'hui, est l'objet d'études sérieuses de la part des gouvernements qui en sont saisis. M. le comte Csáky est partisan de l'école secondaire unifiée et la loi précitée est le premier pas vers ce but. D'après le projet du ministre, tout en assurant une organisation plus conforme aux écoles bourgeoises, les gymnases et écoles réales actuels seraient réunis en une institution unique avec le même programme dans les classes inférieures, et une bifurcation ou trifurcation éventuelle en vue des carrières diverses dans les classes supérieures.

A la suite de son rapport le ministre expose son projet d'une caisse de retraite destinée aux professeurs des écoles secondaires ne relevant pas de l'État. D'après ce projet, la caisse de retraite fournirait aux professeurs des écoles communales ainsi qu'à ceux des écoles émargeant sur différents fonds d'études particuliers ou appartenant à des confessions autonomes, ainsi qu'aux veuves et orphelins de ces professeurs, les mêmes avantages dont jouissent les professeurs faisant le service aux écoles secondaires entretenues de ressources inscrites au budget de l'État ou de fonds

d'études royaux. Des données qui nous sont fournies par le ministre il résulte que les écoles secondaires ne relevant pas de l'État jouissent de subventions considérables que le gouvernement met à leur disposition avec une libéralité assez large. Il désigne aussi les lieux où la nécessité de nouveaux établissements d'enseignement se fait sentir. Dans les villes où l'école secondaire existante est trop encombrée de façon que l'établissement d'une nouvelle école paraît inévitable, le ministre conseille surtout la création d'écoles bourgeoises, afin que la partie de la jeunesse dépourvue d'aptitudes et manquant des conditions indispensables aux études supérieures ne soit pas absorbée par les écoles secondaires.

Une activité non moins louable est employée à compléter les écoles secondaires incomplètes. D'autre part, les livres classiques écrits en langues étrangères sont successivement éliminés, ces derniers n'étant pas conformes aux conditions spéciales du pays. Les installations scolaires présentent également un perfectionnement remarquable.

Une création due uniquement à l'initiative du ministre Csáky, et qui en Hongrie est appelée à combler une lacune, est l'internat établi en connexité avec le gymnase royal du II[e] arrondissement de Budapest. Le but de cette institution est de donner aux élèves, à côté de l'enseignement, une éducation soignée et de les préparer surtout aux carrières réclamant la connaissance pratique de langues vivantes.

Voici maintenant quelques renseignements statistiques relatifs à l'état de l'enseignement secondaire en 1889-1890.

Le total des écoles secondaires était de 180. Le ministre démontre, chiffres à l'appui, que le nombre proportionné des gymnases est plus grand en Hongrie qu'en Autriche ou en Allemagne. Parmi les écoles secondaires 49 relèvent de l'État, 73 sont sous la direction du gouvernement, 58 sont soumises aux confessions autonomes, — ces dernières institutions placées sous la surveillance du gouvernement.

Parmi les 180 écoles secondaires il y a 151 gymnases et 29 écoles réales, — ces chiffres sont identiques à ceux de l'année dernière. Le nombre des classes est de 1 296, — 18 de plus qu'en 1888-1889. Les inscriptions présentent 43 670 élèves, ce qui dénote une augmentation de 645 élèves en comparaison de l'état numérique de l'année précédente. Mais cette augmentation ne se répartit pas d'une façon égale entre les deux formes d'écoles secondaires, car, tandis qu'aux gymnases nous ne trouvons qu'une augmentation de 1 p. 100, l'état numérique des inscriptions des écoles réales

se trouve augmenté de 3,3 p. 100. Le nombre des professeurs distribuant l'enseignement dans les écoles secondaires était de 3 031, avec une augmentation de 169 professeurs depuis l'année dernière.

Les frais d'entretien des écoles secondaires ont atteint le chiffre de 5 122 300 florins, soit une augmentation de 324 300 florins sur les dépenses de l'année précédente.

En ce qui concerne la langue employée dans l'enseignement, il n'y a guère de changements à mentionner. Dans la plus grande partie des institutions (dans 102 écoles), l'enseignement s'est fait exclusivement en langue hongroise; dans 39 écoles secondaires une langue étrangère sert d'une façon complémentaire de langue d'enseignement à côté de la langue hongroise, mais dans les classes inférieures seulement; dans 7 écoles la langue hongroise est employée comme langue auxiliaire et dans 11 écoles la langue hongroise n'est point du tout employée comme langue d'enseignement. Mais il va sans dire que, en vertu de la loi relative à l'enseignement secondaire, même dans ces dernières institutions, la langue hongroise et l'histoire de la littérature hongroise forment l'objet d'études sérieuses.

Les données du quatrième chapitre du compte rendu se rapportent à la situation des institutions d'enseignement supérieur en 1889-1890.

A cette place une mention spéciale est due, en première ligne, aux dispositions particulières que la loi militaire (loi XXVI de 1889) a rendues nécessaires. Les volontaires d'un an n'étant, en vertu de cette loi, plus admis à fréquenter les cours universitaires pendant la durée de leur service militaire, on a eu soin, dans l'année même de la mise en vigueur de cette loi (1889), d'accorder aux volontaires d'un an quelques facilités pour les mettre en quelque sorte à l'abri des conséquences du retard dans leurs études résultant des dispositions nouvelles de la loi. C'est ainsi que les élèves de la Faculté de droit compris dans l'obligation du service militaire pourront recevoir leurs certificats de fin d'études, après sept semestres passés à l'Université, à la condition cependant d'avoir suivi l'ensemble des cours prescrits pour les huit semestres réglementaires.

Dans les chapitres qui ont trait aux *institutions d'enseignement supérieur* nous relevons la reconstruction en voie d'exécution de l'Université royale de Budapest. Une aile nouvelle du corps de bâtiment central a été construite et les Facultés de droit et de philosophie ont pu recevoir une installation nouvelle et sont, ainsi que les séminaires, pourvues d'un nombre suffisant de salles d'études

présentant toutes les conditions désirables. Le nouvel Institut de médecine légale a également été rendu à sa destination.

Mais l'événement le plus important dans l'histoire de cette Université pendant l'année de 1889-90 est, sans contredit, la réforme des inscriptions et la réglementation connexe des rétributions des professeurs. Le compte rendu ministériel publie *in extenso* le texte du règlement qui a reçu l'approbation royale, ainsi que le rapport que le comte Csáky avait adressé à la Chambre des députés hongroise. Sans entrer dans le détail de cette innovation importante, nous voulons seulement mentionner que le système dit des inscriptions — en tant que les droits payés dans le passé par chacun des élèves en proportion des cours fréquentés et du nombre des leçons formaient une ressource des professeurs (ressources qui variaient suivant le nombre des élèves) — est aboli à l'Université royale de Budapest. Une taxe fixe de 30 florins (60 francs) par semestre vient d'être arrêtée, dont le montant sera employé, dans sa plus grande partie, à l'augmentation proportionnée des traitements du corps enseignant. Les élèves sont admis à assister indifféremment à tous les cours ayant lieu à la Faculté à laquelle ils se sont fait inscrire ; un nombre limité d'élèves pauvres et studieux peuvent être exempts du payement de la taxe.

La statistique relative à la situation de l'Université royale de Budapest en 1889-90 peut se résumer ainsi. Le corps enseignant se composait de 173 membres dont 68 professeurs titulaires (professeurs publics ordinaires), 21 professeurs publics extraordinaires, 78 docents privés (Privatdozenten), 4 instituteurs privés et 2 suppléants; 44 aides professeurs complètent la liste.

Aux quatre Facultés de l'Université 3 533 élèves se sont fait inscrire pour le semestre hivernal, 40 de moins que l'année précédente. Les élèves se répartissent entre les Facultés comme suit : à la Faculté théologique 88 élèves ; à la Faculté de droit et de sciences politiques, 1 647 ; à la Faculté de médecine, 1 204 élèves en médecine et 115 élèves en pharmacie de deuxième année ; à la Faculté de philosophie (ou pour mieux dire des sciences et des lettres), 367 candidats au professorat et 113 élèves en pharmacie de première année. La statistique du second semestre (semestre estival) ne présente pas une modification notable de ces chiffres.

Dans le courant de l'année scolaire qui nous occupe 2 481 examens divers et 2 848 examens rigoureux ont été tenus. Plus de 79 p. 100 des examens rigoureux se sont terminés à l'avantage des candidats. Ce résultat marque une amélioration importante en comparaison des données correspondantes de l'année précé-

dente. On a délivré à l'Université 487 diplômes de doctorat, soit 100 diplômes de plus que l'année précédente.

La bibliothèque de l'Université de Budapest s'est enrichie, par des acquisitions et donations, pendant la même année, de 1 257 ouvrages en 1 821 volumes et de 145 imprimés divers. Cette bibliothèque n'a d'ailleurs pas cessé de servir d'intermédiaire entre les savants du pays et les institutions scientifiques de l'étranger; elle a en outre gracieusement été mise à la disposition des savants étrangers, l'administration considérant comme son devoir de faciliter, en ce qui la concerne, leurs recherches par tous les moyens dont elle peut disposer.

Le cours d'élèves-maîtres d'hygiène et de médecins scolaires, cours de deux mois organisé spécialement pour les médecins, a été suivi par 23 candidats, sans compter 3 élèves qui, entre temps, abandonnèrent le cours. Tous ces candidats ont passé l'examen avec succès et reçu le diplôme réglementaire.

En connexité avec l'Université de Budapest un Institut pour inoculations antirabiques (Institut Pasteur) avait été établi, qui, pour le moment, a un caractère provisoire. A cet Institut, pendant les six premiers mois de son existence, 416 personnes ont cherché un secours médical. Le compte rendu ne nous informe du résultat de ces secours que pour 103 malades parmi lesquels la rage ne s'est déclarée que sur un seul.

A l'École normale supérieure, qui se rattache à l'Université de Budapest, 25 professeurs ont enseigné, tandis que, à la fin de l'année scolaire, le nombre des élèves était de 95. Pendant la même année 30 candidats ont reçu des diplômes de professeur et 1 candidat le certificat d'aptitude.

Les dépenses ordinaires de l'Université de Budapest ont atteint la somme de 600 652 florins, avec une augmentation de 770 florins sur l'état des dépenses de l'année dernière. Sur le montant de cette somme 260,886 florins ont été couverts par les revenus des fonds universitaires, tandis que le Trésor y a contribué d'une somme de 339 766 florins.

Le corps enseignant de l'Université François-Joseph de Kolozvár se composait en 1889-90 de 68 professeurs et maîtres, il y en a eu 2 de plus qu'en 1888-89. Sur ce nombre il y avait 3 professeurs titulaires (professeurs ordinaires publics), 5 professeurs publics extraordinaires, 1 professeur suppléant, 14 docents privés, 3 maîtres spéciaux et 1 répétiteur. Ils ont ouvert 141 cours au premier, 144 cours au second semestre avec un total de 285 cours.

Les inscriptions à la même Université présentent au premier

semestre le nombre de 565 élèves dont 232 appartenant à la Faculté de droit et des sciences politiques; à la Faculté de médecine, 156 élèves en médecine et 34 élèves en pharmacie de seconde année; à la Faculté de philosophie 86, à la Faculté de mathématiques et de sciences naturelles, 35 candidats au professorat et 22 élèves en pharmacie de première année.

Au cours de l'année scolaire 266 examens divers et 377 examens rigoureux ont été tenus, soit 181 examens de moins et 62 examens rigoureux de moins qu'en 1888-1889. Les candidats reçus présentent une proportion un peu supérieure à 85 p. 100 (elle était de 88 p. 100 en 1888-1889), et pour les examens rigoureux une proportion de 70 p. 100 (elle était de 76 p. 100 l'année d'avant). 58 diplômes de doctorat ont été délivrés au cours de la même année contre 63 pour l'année précédente.

La bibliothèque de l'Université François-Joseph s'est, en dehors des imprimés de moindre étendue catalogués à part, accrue de 5 743 volumes. Cette augmentation considérable provient, pour la plus grande partie, de la bibliothèque de l'Académie de droit dissoute de Nagy-Szeben et dont le ministre fit donation à l'Université de Kolozsvár. La communication des livres ainsi que la fréquentation des salles de travail augmentent dans une progression rapide. Une installation nouvelle est d'une urgente nécessité.

Au cours des élèves-maîtres d'hygiène 3 candidats se sont fait inscrire, dont un seul a subi l'examen et reçu le diplôme réglementaire.

Le budget de l'Université de Kolozsvár présente le chiffre de dépenses de 223 240 florins, avec une augmentation de 3 719 florins sur les dépenses de l'année précédente. L'État a pourvu à la totalité de ces dépenses.

L'École normale supérieure rattachée à l'Université de Kolozsvár comptait 45 élèves au premier semestre et 47 au second. Il résulte de ces données une augmentation de 7 élèves.

Nous voici arrivés à l'Université polytechnique Joseph, de Budapest, qui figure avec un personnel enseignant se composant de 28 professeurs ordinaires publics; 3 professeurs publics extraordinaires; 3 suppléants; 3 spécialistes hors cadre; 6 docents, 2 professeurs adjoints; 5 maîtres et 1 maître d'armes, ce qui fait un total de 51 maîtres en fonction. Les répétiteurs et aides professeurs étaient au nombre de 25, celui des cours de 118.

Le nombre des élèves a atteint au premier semestre le chiffre de 632, au second semestre de 566 élèves, il y a donc respectivement une augmentation de 16, et de 19 élèves sur l'état de l'année

dernière. Entre les sections diverses les élèves se répartissent de la façon suivante : section des ingénieurs, 60 p. 100; — section des ingénieurs mécaniciens, 24 p. 100; — section d'architecture, 12 p. 100; — section de chimie, 1 p. 100; — section générale, 1 p. 100. 2 p. 100 de la totalité des élèves inscrits sont des élèves extraordinaires. Sous le rapport des études préparatoires, mentionnons les données suivantes : 213 élèves se sont présentés munis de diplômes de baccalauréat, dont 101 venant de gymnases et 112 d'écoles réales. La proportion des élèves venus des gymnases a donc notablement diminué; autrefois elle avait toujours de beaucoup dépassé en nombre ceux qui faisaient leurs études secondaires aux écoles réales.

Très prochainement il sera remédié, à l'Université polytechnique, à un besoin vivement ressenti par la création de locaux et de salles d'études supplémentaires rendues nécessaires par le développement continuel que prend cette institution. La construction d'un pavillon vient d'être décidée et l'exécution des travaux est imminente.

Le nombre des Facultés de théologie reste stationnaire, il y en a 53 dans lesquelles nous enregistrons 40 directeurs s'occupant exclusivement d'administration et 303 professeurs. Les inscriptions pour 1889-1890 présentent 1 855 élèves, 57 de moins qu'en 1888-1890.

Les 11 Académies de droit existantes ont groupé 792 élèves, ce chiffre est de 4 inférieur au chiffre correspondant de l'année précédente. Les données statistiques accusent une diminution rapide et constante des élèves à ces Facultés. En 1871-1872 les 13 Académies de droit existantes avaient encore 1 925 élèves, après dix ans il n'y en a plus que 769. Cette décadence avait amené l'administration de l'instruction publique à réduire le nombre de ces Académies. Deux viennent déjà d'être dissoutes et la dissolution successive de la troisième se poursuit.

Le cinquième chapitre, du compte rendu est consacré aux *Écoles spéciales* et aux *Cours spéciaux.*

En première ligne le ministre rend compte de l'état de ces écoles et cours en 1888-1889. A cette époque il y avait 278 écoles pour apprentis d'industrie avec 46 288 élèves et 1 445 maîtres. Des revenus, à concurrence de 358 193 florins, avaient été employés aux dépenses; 209 expositions ont été organisées dans ces écoles à l'occasion des examens de fin d'année.

Les ateliers d'apprentissage attachés aux écoles se trouvent diminués de 7 et sont au nombre de 83. — 186 maîtres et spécia-

listes y ont été occupés pour 5 466 élèves. Les dépenses ont atteint la somme de 92 304 florins.

Le ministre fait remarquer qu'au cours de l'année scolaire de 1888-1889 l'enseignement des industries indigènes distribué aux écoles primaires ne présente pas le progrès considérable d'autrefois. Il attribue cet état de choses à la circonstance que, au moment où le mouvement dans l'intérêt des industries indigènes s'est produit, l'administration de l'instruction publique ne disposait pas des moyens matériels nécessaires.

L'École secondaire des arts et métiers à Budapest, à laquelle est joint le musée technologique, était, pour l'année scolaire de 1889-1890, installée dans un nouvel immeuble construit spécialement à cette fin. Il y avait en outre à l'École des arts et métiers des cours spéciaux extraordinaires pour les ouvriers en bâtiment, les mécaniciens et les chauffeurs de machines à vapeur. Tous ces cours se font le soir pendant la saison d'hiver. Les conférences spéciales au musée technologique ont été successivement développées.

Les apprentis de commerce disposaient en 1888-1889 de 71 cours de répétition avec un total de 4 046 élèves et 267 professeurs. Six écoles de ce genre avaient été établies au cours de l'année scolaire mentionnée, durant laquelle le nombre des élèves s'est vu augmenter de 178 et celui des professeurs de 8. L'entretien de ces écoles avait nécessité, cette même année, une dépense de 64 992 florins, c'est-à-dire 4 183 florins de plus qu'en 1877-1878.

Les écoles secondaires de commerce étaient en 1888-89 au nombre de 25; elles ont été fréquentées par 1 870 élèves et pourvues de 282 professeurs, 271 316 florins avaient été affectés à leur entretien. Ces données comparées à celles de l'année précédente, il en résulte que, tout en même temps que les écoles se trouvent augmentées de 3, le nombre des élèves a diminué de 660.

Les cours d'accoucheuses étaient au nombre de 10 en 1889-90, comme les années précédentes. Il y en avait 2 attachés à la Faculté de médecine de Budapest, 1 attaché à la Faculté de médecine à Kolozsvár, puis 1 à Nagz-Szeben, 1 à Nagz-Varnd, 2 à Pozsony et 2 à Szeged. En vertu de leur organisation, chacun de ces cours est d'une durée de cinq mois. A ces dix cours 472 élèves avaient été admises, soit 74 de plus que l'année précédente.

L'école modèle du dessin et l'école normale des maîtres de dessin avaient 90 élèves au premier, et 89 au second semestre de 1889-90 respectivement contre 98 et 86 élèves enregistrés l'année précédente.

L'école des arts appliqués à l'industrie a été fréquentée en 1889-90 par 83 élèves au premier et par 74 élèves au second semestre. A l'école de peinture dite « école de maître » nous enregistrons 8 élèves (chiffre stationnnaire depuis la dernière année) admis tous à la classe des compositions. Le cours de peinture organisé pour femmes seulement avait 19 élèves au premier semestre et 17 au second.

Aux ateliers des vitraux d'art, de nombreuses commandes avaient été faites pour le compte d'églises et autres monuments publics.

A la section du chant du Conservatoire des arts scéniques 15 professeurs enseignaient en 1889-90 des élèves au nombre de 145; à la section de l'art dramatique le contingent des élèves à la fin de l'année scolaire était de 67 (avec une augmentation de 8 élèves sur le contingent de la précédente année), dont 55 (16 hommes et 39 femmes) se préparaient pour le drame et 12 (1 homme et 11 femmes) pour l'opéra.

Au compte rendu des écoles est annexé à la quatrième partie celui des *établissements philanthropiques et de haute culture* avec un exposé de leur état en 1889-90.

C'est au premier chapitre que nous retrouvons les établissements philanthropiques. A l'Institut national des sourds-muets de Vácz 119 élèves (77 hommes et 42 femmes) ont été formés. En vue du résultat pratique de l'enseignement, des ateliers d'industrie sont attachés aux écoles.

A l'Institut des sourds-muets des israélites le nombre des élèves était de 90.

En dehors des instituts pour sourds-muets mentionnés, il existe, pour cette classe d'infirmes, deux écoles privées à Budapest et des écoles à Kolozsvár, Arad, Temesvár, Kaposvár, Szeged et Nj-Futtak.

Le nombre des élèves reçus à l'École nationale des jeunes aveugles de Budapest est resté stationnaire, il y en a eu 89 dans l'année qui nous occupe.

En ce qui concerne les orphelinats, le compte rendu en relève sur le territoire de la Hongrie 70 pour l'année 1889. En l'année scolaire 1888-89 il y avait 2 735 orphelins de placés.

A la maison des idiots de Budapest il y avait 91 élèves (l'année d'avant il y en a eu 77).

Voici les données relatives aux institutions de haute culture consignées au dernier chapitre.

Au nombre de ces dernières, le Musée national de Budapest est la plus importante, mais les locaux y sont insuffisants. Comme

les collections du musée prennent, d'année en année, une extension continuelle et rapide, le ministre considère que, dans l'intérêt même du développement du musée et de son utilisation pratique, la construction d'un immeuble complémentaire de grandes dimensions ne pourra plus être longtemps différée. Notons en passant que les travaux scientifiques des fonctionnaires attachés à ce musée sont très remarqués et ne manquent pas d'attirer l'attention du monde scientifique à l'étranger.

La collection de la galerie nationale de tableaux ne présente pas d'augmentation notable. Le nombre des visiteurs était de 53 711 du 1er septembre 1889 jusqu'à la fin d'août 1890.

Les efforts de l'administration du Musée national des arts industriels se dirigeaient, au cours de l'année révolue, uniquement à soigner les rapports lentement établis pendant des années entre ce musée et le monde industriel d'une part et le grand public d'une autre part.

La Société hongroise des arts industriels avait organisé, pour la Noël de 1889, une exposition intéressante. La Commission pour la conservation des monuments historiques a déployé également une vive activité dans l'intérêt de la restauration de monuments religieux. Le Conseil des beaux-arts a secondé avec un dévouement égal le ministre dans ses efforts pour encourager et relever les arts en Hongrie.

En somme, l'impression qui se dégage de ce rapport est tout à fait satisfaisante. Il se produit, dans toutes les branches qui intéressent l'éducation nationale, une évolution saine et forte.

Nous avons lieu d'espérer que tout bon patriote hongrois tiendra à cœur de contribuer de son mieux à une initiative déployée avec tant d'ardeur et une foi si vive et si sincère. Il nous est agréable de saluer à la tête de ce mouvement, en la personne de M. le comte de Csáky, un homme qui, dès son entrée dans la vie parlementaire, a su gagner toutes les sympathies et qui, par ses qualités personnelles, ses talents, autant que par le zèle infatigable dont il avait déjà fourni les preuves dans d'autres branches de l'administration, a su conquérir, en un temps relativement court, une popularité générale et bien méritée. Ce brillant début est un gage pour l'avenir.

Notre nation possède en son nouveau ministre un homme à la hauteur de sa mission, qui dirigera avec sagesse le département dont il est chargé et donnera satisfaction dans ce domaine à toutes les aspirations légitimes de la patrie hongroise.

B.-C.-K.-B.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

PARIS

Conseil général des Facultés. — *Séance du* 25 *mai.* — Le Conseil reçoit l'hommage de plusieurs publications universitaires envoyées des pays étrangers, entre autres, les annuaires de l'Université de Cagliari et de celle de Padoue. Trois décrets sont communiqués, l'un portant la création d'une chaire d'histoire générale du droit, les deux autres nommant professeurs de Pandectes, M. Gérardin, et d'histoire du droit, M. Esmein.

Conformément à la délibération de la Facultés des sciences, le Conseil se prononce pour le maintien de la chaire de géologie, actuellement vacante à cette Faculté.

La question de la date à laquelle doit s'ouvrir le 2e semestre de l'année scolaire ayant été posée à propos de la fixation des derniers congés de Pâques, MM. les doyens ont été appelés à donner l'avis de leurs Facultés sur l'organisation à adopter. La date du 1er mars a paru préférable aux Facultés de droit, de médecine et des sciences; l'École de pharmacie s'est prononcée pour le commencement du même mois; la Faculté de théologie indique le lundi de Quasimodo; enfin la Faculté des lettres, dont les cours sont annuels, non semestriels, n'avait point d'opinion à émettre. Le Conseil, considérant que la date du 1er mars paraît se prêter à une division plus rationnelle des semestres, et posant en principe que les congés de Pâques ne doivent pas être modifiés, exprime le vœu que l'ouverture des cours du 2e semestre de l'année scolaire soit fixée au 1er mars.

Les comptes administratifs des Facultés sont approuvés. Ils se résument ainsi, pour l'année 1890 :

Recettes : théologie, 15 792 fr. 20; droit, 67 128 fr. 45; médecine, 321 317 fr. 21; sciences, 201 574 fr. 61; lettres, 27 498 fr. 29; pharmacie, 131 580 fr. 58, Total des recettes : 764 891 fr. 34.

Dépenses : théologie, 15 418 fr. 07; droit, 60 127 fr. 93; médecine, 306 034 fr. 80; sciences, 191 290 fr. 23; lettres, 22 605 fr. 16; pharmacie, 124 956 fr. 90. Total des dépenses : 720 433 fr. 09; d'où résulte un excédent à reporter en recettes de 44 458 fr. 25.

Le Conseil a entendu finalement un rapport très nourri de M. Duclaux, sur la substitution de l'électricité au gaz dans le mode d'éclairage des Facultés, de la bibliothèque, et des lycées de la rive gauche. Cette substitution avait été proposée, à l'origine, pour la bibliothèque seule où elle était instamment réclamée pour parer à tout danger d'incendie, et permettre le développement des séances de lecture du soir. Un projet très élargi, soumis au ministère par la Compagnie nationale d'électricité, et tendant à étendre le nouveau mode d'éclairage aux Facultés et aux lycées, avec installation des machines génératrices dans les sous-

sols de la Sorbonne, a été étudié de près par M. Duclaux, rapporteur, et est présenté avec des conclusions favorables aux délibérations du Conseil général. Ces conclusions, appuyées fortement par plusieurs membres, qui rendent compte d'expériences précises faites ou surveillées par eux, sont adoptées à l'unanimité.

MM. Brouardel et Colmet de Santerre ont fait au Conseil le récit des fêtes universitaires de Lausanne : ils ont exprimé hautement leur reconnaissance pour l'accueil chaleureux fait aux délégations françaises des professeurs et des étudiants, Le Conseil général s'est cordialement associé aux sentiments exprimés par ses représentants.

Association générale des Étudiants. — *Banquet annuel.* — Cette cérémonie a pris cette année une importance particulière, par suite de la présence de plusieurs personnages politiques et universitaires éminents. Le banquet était présidé par M. le ministre de l'instruction publique en personne; à ses côtés, on distinguait MM. Jules Ferry et Millerand; puis, parmi les fonctionnaires et professeurs de l'instruction publique, MM. les directeurs Liard, Rabier et Larroumet; MM. les doyens et professeurs Darboux, Colmet de Santerre, de Quatrefages, Ernest Lavisse, Jobbé-Duval, Ducrocq, Desjardins, Jalabert et Lintilhac. A la droite du ministre était assis le président de l'Association, M. Henry Bérenger; à sa gauche, M. Coulon, président de section au Conseil d'État.

M. Bérenger a ouvert la série des discours en remerciant le ministre, qui venait d'apporter la nouvelle impatiemment attendue de la reconnaissance de l'Association comme société d'utilité publique. Il a rappelé le but élevé que poursuit l'Association : étrangère à tout parti politique et religieux, elle veut être le centre de ralliement de la jeunesse française universitaire, et c'est à ce titre seulement qu'elle va prendre part aux fêtes du dehors, à Bologne, à Lausanne, à Prague. Le souci principal des étudiants français, c'est de travailler au développement intellectuel et à l'amélioration sociale. Le président de l'Association exprime l'espoir de voir l'initiative des particuliers, dépositaires de grandes fortunes, se joindre aux libéralités de l'État et du Conseil municipal de Paris pour accroître les ressources de la jeune famille universitaire.

M. le ministre de l'instruction publique a félicité les étudiants de leur excellent esprit; il a réfuté les accusations de scepticisme et de pessimisme souvent adressées à notre jeunesse; il l'a exhortée à garder, avec la gaîté gauloise, la tolérance, l'amour de la liberté et de la patrie. La devise de l'Association doit être celle-ci : « La France sera grande demain par la pensée et par l'action. »

Sollicité de prendre la parole après le ministre, M. Jules Ferry, dans une chaleureuse et familière improvisation, a exhorté les étudiants à être et à rester jeunes : « Soyez jeunes, leur a-t-il dit, c'est-à-dire, soyez sincères; ayez la loyauté de votre propre esprit, soyez naturels, soyez vous-mêmes ! Vous êtes la fleur d'un vieux tronc toujours vivace, toujours fécond : le vieux tronc de l'esprit gaulois. Cet esprit est avant tout de clarté, de franchise, de joie de vivre. Pour rester Français, il faut avant tout rester jeunes. »

Enfin M. Millerand, député de Paris, a promis de demander à ses collègues de la commission du budget une subvention de 10 000 francs pour l'Association.

L'auditoire a couvert de vifs applaudissements ces éloquents discours.

L'Éducation physique dans les écoles de tout degré. — *Le 3e Lendit de Paris.* — Le mouvement favorable au développement des jeux et exercices physiques dans les divers établissements scolaires semble avoir porté d'excellents fruits. D'après le journal *l'Éducation physique,* la Ligue nationale, fondée pour la propagation des jeux, compte en ce moment parmi ses adhérents 21 recteurs d'académie, le directeur de l'École normale supérieure, 71 inspecteurs d'académie, 88 proviseurs, 166 principaux de collège, 14 directrices de lycée et 15 directrices de collège de jeunes filles, les directeurs du collège Sainte-Barbe, de l'école Monge, de l'école alsacienne; l'Union des instituteurs et institutrices de la Seine; le directeur de l'École normale supérieure d'enseignement primaire; 48 directeurs et 25 directrices d'enseignement primaire.

Il est à remarquer, d'une part, que l'enseignement primaire est entré très résolument dans la voie où l'avait précédé l'enseignement secondaire, et, d'autre part, que les étudiants des Facultés et écoles supérieures restent fidèles aux bonnes habitudes d'activité physique qu'ils ont contractées dans les lycées et collèges. On trouve la preuve de ce dernier fait dans le nombre relativement élevé d'étudiants qui ont pris part aux épreuves du Lendit de 1891. Ce concours annuel, terminé le 31 mai dernier par une brillante course à l'aviron, comprend 10 épreuves : saut, escrime, natation, marche, course à pied, bicycle, équitation, tir, boxe française, aviron; ces épreuves sont réparties sur toute la durée du mois de mai.

La fête du Lendit paraît entrée dans les mœurs universitaires; il s'en célèbre d'analogues en province; le Lendit de Bordeaux, qui vient également de se clore, s'est tenu sous la présidence de l'honorable recteur, M. Couat, qui, dans un important discours, a fait l'éloge de l'éducation physique. M. Couat est un des premiers adhérents de la Ligue nationale, dont il fait partie depuis 1888.

CLERMONT

Les Facultés et l'École de médecine de Clermont en 1889-90. — L'enseignement supérieur comprend, à Clermont, les Facultés des lettres et des sciences, qui vivent côte à côte dans un même édifice, et l'École de médecine, plus ancienne, qui possède une installation spéciale dans les bâtiments annexés à l'Hôtel-Dieu. Le groupe universitaire ainsi constitué, et régi par les décrets de 1885 qui ont reconnu aux Facultés la personnalité civile et relié entre eux les trois corps enseignants, a-t-il quelque chance d'être érigé en Université, lorsque fonctionnera la loi soumise actuellement au Parlement? Il ne semble guère, si l'on s'en rapporte au discours prononcé par M. le recteur Micé dans la séance solennelle de rentrée. Ou du moins, si Clermont peut se promettre un tel avenir, ce sera dans des temps fort éloignés, lorsque les ingénieurs et les industriels auront achevé de mettre en œuvre les richesse du terroir en eaux minérales et en forces motrices pour les usines; lorsque les observatoires météorologiques seront mieux connus et se seront imposés à l'agriculture; lorsque la garnison centrale du corps d'armée aura été accrue, lorsque Clermont sera devenu une station de villégiature estivale, lorsque enfin les corps élus de la région et les particuliers,

imitant l'exemple du généreux docteur Nivet, auront développé les œuvres d'hospitalisation, d'hygiène et d'enseignement supérieur. Aussi bien le Conseil général des Facultés de Clermont n'émet-il aucun vœu quant à la transformation future du groupe en Université : il se borne à s'associer au regret, exprimé par la Faculté des lettres, de se voir désormais dépourvue de boursiers d'agrégation entretenus par l'État. Il n'est point douteux que la suppression de telles bourses n'est pas d'un augure heureux, et permet peu d'illusions aux Facultés clermontoises.

Statistique particulière des Facultés : 1° Sciences.—*Baccalauréat complet :* 278 candidats; reçus, 118, soit 42 p. 100; dont 9 avec la note *bien; baccalauréat restreint :* 61 candidats; reçus, 30; soit 50 p. 100. Deux mentions *bien*. Le doyen de la Faculté des sciences se plaint de la faiblesse générale des candidats en physique, et surtout en chimie. — *Licence* : la Faculté a compté 37 étudiants inscrits, dont 14 maîtres répétiteurs, 9 boursiers et 14 étudiants libres. Se sont présentés : à la licence mathématique, 15 candidats, dont 6 reçus; à la licence physique, 17 candidats, dont 6 reçus; à la licence ès sciences naturelles, 7 candidats, dont 3 reçus. Enfin, deux anciens élèves de la Faculté ont été reçus, l'un à l'agrégation de mathématiques, l'autre à celle de physique; un a été admissible à l'agrégation des sciences naturelles.

Divers travaux et notices ont été publiés, dans le cours de l'année scolaire, par sept professeurs de la Faculté des sciences, à titre individuel ou collectif.

L'honorable doyen regrette que plusieurs cours de la Faculté des sciences soient quelque peu désertés par le public, rebuté par l'aridité des matières enseignées. Il exprime le vœu qu'une société des amis de l'Université accroisse, par son appui moral et matériel, la vitalité de la Faculté, qui pourrait alors élargir le cadre de son enseignement : un tel souhait ne lui paraît pas téméraire dans la patrie de Pascal.

2° Lettres. — *Baccalauréat : 1re partie*, 425 candidats, 208 admissibles, 160 reçus, soit 37 p. 100; 7 mentions *bien*, 26 *assez bien*. — 2e *partie*, 275 candidats, 168 admissibles, 130 reçus, soit 47 p. 100; 8 mentions *bien*, 19 *assez bien*.

Total général des deux parties : 700 candidats, 290 reçus; moyenne, 41 p. 100, égale sensiblement à celle des autres Facultés des lettres.

Des observations assez sévères sont présentées par M. le doyen Chotard sur la valeur des épreuves du baccalauréat : le grec et le latin sont mal sus; la version très faible; la composition française est mal traitée, par suite d'insuffisance des connaissances indispensables en histoire et en littérature; parfois même entachée de fautes d'orthographe.

Les épreuves de la 2e partie sont plus satisfaisantes.

Licence : 37 candidats, dont 30 pour les lettres, 4 pour la philosophie, 3 pour l'histoire; admissibles, 17; reçus, 14. Aucun licencié ne s'est élevé au-dessus de la mention *passable* (il y a 12 licenciés ès lettres, 2 en philosophie, 0 en histoire). Les travaux des professeurs comprennent, outre deux thèses de doctorat présentées par des maîtres de conférences, cinq séries d'articles, monographies ou volumes divers, parmi lesquels une édition nouvelle d'un ouvrage estimé de critique littéraire, *les Portraits de maîtres*, de M. des Essarts.

3° École préparatoire de médecine et de pharmacie. — Les inscriptions prises à cette école sont, cette année, au nombre de 249,

au lieu de 198, chiffre de l'année précédente; 62 élèves suivent les cours, ils se répartissent à peu près également entre la médecine et la pharmacie.

Examens de fin d'année; officiers de santé : 1re année, 3 élèves inscrits; un seul s'est présenté et a été ajourné; 2e année, 1 inscrit, reçu avec la note *satisfait*; 3e année, 5 élèves, tous reçus. — *Pharmacie*, 1re classe : 2e année, 1 inscrit, reçu avec la note *passable;* 2e classe : 1re année, 9 candidats, tous reçus; 2e année, 12 candidats; 8 reçus. — Quatre officiers de santé ont subi les épreuves de fin d'études : un seul a été ajourné. 17 élèves sages-femmes se sont présentées à l'examen probatoire; 14 ont reçu le diplôme. 31 pharmaciens de 2e classe ont subi les épreuves de fin d'études, 20 ont été diplômés. Enfin l'École a eu à examiner un nombre inusité d'herboristes, 12 religieuses et 1 homme; 8 ont été admis.

Le directeur de l'École déplore les dispositions légales qui suppriment l'examen de fin d'année pour les candidats au doctorat, et les contraint à se déplacer, presque chaque année, pour subir devant une Faculté les épreuves définitives. Il s'élève également contre le projet de loi en discussion devant les Chambres, qui tend à supprimer l'officiat de santé, et qui risque de priver une foule de localités de tout secours médical. Les professeurs de Clermont, après avoir présenté leurs doléances aux sénateurs et députés de leur région, se sont unis à leurs collègues des autres Écoles pour fonder une association chargée de défendre leurs intérêts.

Le rapport se termine par des expressions de reconnaissance pour M. le docteur Nivet, qui vient de fonder, à ses frais, une maternité dont les travaux sont en voie d'achèvement.

ALLEMAGNE

Statistique des écoles techniques supérieures en Allemagne. — Le nombre des étudiants inscrits à ces écoles durant le semestre d'hiver 1890-1891 est de 3 567, contre 3 372 dans le semestre correspondant de la précédente année. Il y faut joindre 1 273 étudiants non immatriculés (contre 1 106 en 1889-1890), et 522 auditeurs ne suivant que certains cours (contre 343). Total général, 5 362 élèves de toute catégorie, contre 4 821. Ils se répartissent ainsi : Aix-la-Chapelle, 197; Berlin, 1 640, Brunswick, 273; Darmstadt, 316; Dresde, 480; Hanovre, 580; Carlsruhe, 585; Munich, 882; Stuttgart, 486.

Influence du service militaire sur la durée des études universitaires, d'après le Bureau royal de statistique de Prusse. — Le journal du Bureau de statistique prussien publie le tableau cidessous, donnant la durée comparative des études dans les différentes Facultés des Universités du royaume, suivant que les intéressés ont ou n'ont point rempli leurs obligations militaires. Il ressort de cette comparaison que le service militaire accroît, dans une proportion notable, la moyenne de la scolarité.

Durée des études des *Théologiens :*

	Sans service militaire.	Avec le service.
Protestants.	7,55 semestres	8,83
Catholiques.	9,00 —	13,45

	Sans service militaire.		Avec le service.
Juristes :			
Protestants..	6,57	semestres	8,93
Catholiques	6,91	—	8,67
Israélites	6,44	—	8,80
Médecins :			
Protestants	12,67	—	12,92
Catholiques.	11,51	—	13,89
Israélites.	9,90	—	11,74
Philogogues et historiens :			
Protestants..	11,99	—	15,73
Catholiques	11,34	—	14,29
Israélites	14,65	—	12,75
Mathématiciens, etc. :			
Protestants	13,03	—	13,30
Catholiques.	8,50	—	13,70
Israélites.	8,29	—	10,80

Proportion, pour 100 étudiants, de ceux qui ont été admis au service militaire :

	Protestants.	Catholiques.	Israélites.
Théologie	59,79 0/0	51,11 0/0	» »
Droit	76,92	68,96	63,55
Médecine	75,79	64,14	55,53
Philosophie	57,39	50,16	38,27
Total.	68,58 0/0	58,48 0/0	52,45 0/0

Nombre des médecins pourvus du certificat officiel d'approbation durant la session d'examens de 1889-1890. — La liste des médecins *approuvés*, telle qu'elle est publiée par le *Reichsanzeiger*, porte 1 409 noms, contre 1 208 en 1888-1889. (Les chiffres des années précédentes sont : 1 215 en 1887-1888, 1 224 en 1886-1887; 998 en 1885-1886; 876 en 1884-1885; 771 en 1883-1884 et 692 en 1882-1883.) En sept ans, le nombre des médecins a donc plus que doublé. La répartition entre les divers États de l'empire allemand fournit les chiffres suivants : Prusse, 564; Bavière, 414; Saxe, 150; Bade, 82; Alsace-Lorraine, 76; grand-duché et duchés de Saxe, 44; Mecklemburg-Schwerin, 31; Wurtemberg, 28; Hesse, 20. Il a été délivré 173 certificats de dentistes, 512 de pharmaciens.

BERLIN

Contrôle de l'assiduité des étudiants. — Le ministre des cultes, M. de Gossler, a signé, peu avant sa retraite, un arrêté explicatif et modificatif du règlement du 2 juin 1890 concernant les moyens de contrôler l'assiduité des étudiants des Universités. Désormais, les professeurs sont dispensés de signaler les absences motivées par l'accomplissement du service militaire, ou par des raisons sérieuses de famille ou de santé.

Legs et libéralités faits à l'Université. — L'Université de Berlin entrera prochainement en possession d'un legs fort considérable

stipulé par le testament du professeur docteur Jungcken, décédé il y a plusieurs années.

Il ne s'agit pas de moins d'un million de marks, auxquels s'ajoutera une somme de 300 000 marks, après la disparition d'un certain nombre de bénéficiaires qui en jouiront leur vie durant.

Ce capital considérable est destiné à l'amélioration des études en général. L'Université est informée dès maintenant que plusieurs riches professeurs l'ont inscrite dans leurs testaments, et qu'un opulent fermier américain, qui jouit, vers 1850, à Berlin d'une bourse d'études, lui réserve également une somme de 200 000 dollars. Cette dernière libéralité, suivant les intentions de son auteur, devra servir à entretenir, pendant trois années consécutives, des étudiants en théologie et en droit.

Séminaire des langues orientales. — Cet établissement a été fréquenté, pendant le semestre d'hiver, par 101 étudiants, ainsi répartis : 60 juristes, savoir : 1 juge, 1 assesseur, 12 référendaires, 46 étudiants en droit; 11 étudiants de la Faculté de philosophie; 22 commerçants et autres personnes privées; 2 officiers; 4 ingénieurs; 2 médecins. Au point de vue de la spécialité des cours, ces 101 auditeurs se divisent ainsi : cours de chinois, 22; de japonais, 16; d'hindoustani, 2; d'arabe, 28; de persan, 3; de turc, 12; langues africaines, 18. Les cours qui ne préparent à aucun emploi officiel (grec moderne, espagnol et russe). ont été fréquentés par 19 étudiants du séminaire et 31 auditeurs du dehors.

HALLE

L'Académie impériale des naturalistes compte actuellement 856 membres, dont 661 résidents et 194 étrangers. Ces derniers appartiennent aux nationalités suivantes : Belgique, 7; Danemark, 6; France, 14; Grèce, 1; Grande-Bretagne, 19; Hollande, 5; Italie, 27; Portugal, 3; Roumanie, 1; Russie, 37; Suisse, 27; Suède et Norvège, 14; Espagne, 6; Afrique, 2; Amérique du Nord; Brésil, 3; République Argentine, 1; Chili, 2; Japon, 2; Indes Néerlandaises, 3; Victoria, 2; Nouvelle-Zélande, 1; Australie, 1. Les sections de l'Académie se décomposent ainsi : mathématiques et astronomie, 101 membres; physique et météorologie, 77; chimie, 85; zoologie et anatomie, 135; minéralogie et géologie, 102; botanique, 111; physiologie, 99; anthropologie, ethnologie et géographie, 54; sciences médicales, 174.

MUNICH

Statistique générale de l'enseignement supérieur et secondaire en Bavière. — Les trois Universités bavaroises ont compté : 1° dans le semestre d'hiver 1888-89, 6271 étudiants (Munich, 3627; Wurzbourg, 1704; Erlangen, 940); 2° dans le semestre d'été, 6300 étudiants (Munich, 3646; Wurzbourg, 1685; Erlangen, 969). Les sept lycées du royaume avaient 748 élèves dans le semestre d'hiver, 708 dans le semestre d'été; l'École technique supérieure de Munich, 804 et 750 élèves. Enfin, il y avait, dans chaque semestre respectif, 371 et 297 élèves à l'Académie des beaux-arts; 72 et 67 à l'École des forêts d'Aschaffenburg; 148 et 122 élèves à l'École supérieure vétérinaire de Munich.

Le tableau des examens scolaires de toute nature fournit les chiffres suivants :

	Candidats.	Admissibles.	Définitivement reçus.
	—	—	—
Des trois Universités . . .	1 084	908 (83,8 p. 100	771 (84,9 p. 100).
Des sept lycées.	233	233 (100 —	233 (100 —
De l'École technique supér.	153	136 (88,9 —	111 (81,6 —
De l'École des forêts . . .	45	45 (100 —	36 (80 —
De l'École vétérinaire. . .	30	29 (96,7 —	17 (58,6 —

Commission de réforme scolaire à Munich. — La question discutée dans la dernière réunion de cette assemblée était la suivante : Y a-t-il lieu d'instituer une préparation pédagogique et didactique pour les candidats à l'enseignement, et dans quelle forme une telle préparation peut-elle être organisée? Voici les résolutions adoptées : 1° il est désirable qu'il y ait des cours spéciaux de pédagogie dans chacune des Universités du royaume; 2° il y a lieu d'établir, à côté de l'enseignement théorique, des exercices pratiques, destinés à appeler l'attention des candidats sur leurs devoirs professionnels et sur le côté éducatif de leur mission : 3° il est souhaitable que les établissements d'enseignement secondaire ouvrent leurs portes aux candidats, pour qu'ils puissent s'essayer à la pédagogie pratique ; 4° le temps maximum consacré aux exercices pratiques doit être d'une année.

L'assemblée a discuté ensuite le tableau des heures des cours dans les réalgymnases, et réduit toutes les classes à une durée de deux heures, sauf dans la deuxième année de l'enseignement, où les classes sont portées à trois heures.

ANGLETERRE

Londres. — Séance annuelle de la Société de zoologie. — Le 62e rapport lu à cette Société par son président, l'honorable docteur Flower, fait connaître que le nombre des membres, qui était de 3 075 le 1er janvier 1890, est, à la même date de 1891, de 3 046. Les revenus se son élevés en 1890 à 25 059 livres sterling, somme un peu inférieure à celle de 1889; mais supérieure de 1 000 livres sterling à celle de 1888. Les recettes provenant du droit d'entrée perçu au Jardin zoologique sont en baisse de près de 500 livres; cette baisse doit être attribuée à la température anormale du dernier été.

La Société a dépensé, durant le dernier exercice, 23 342 livres sterling ; elle a pu en outre amortir d'anciennes dettes et constituer un nouveau fonds de réserve. Le jardin zoologique a été fort éprouvé par le froid rigoureux du dernier hiver, qui a fait périr un certain nombre d'animaux rares.

Oxford. — Une proposition intéressante vient d'être lancée par l'honorable Auberon Herbert en vue de créer des cours universitaires et un diplôme libre, analogue au diplôme d'études délivré par la Faculté des lettres de Paris aux étudiants bénévoles qui ne poursuivent aucun grade universitaire. Le promoteur de cette innovation s'adresse, suivant les termes de sa circulaire, « aux gradués inférieurs qui ne se soucient pas d'étudier en vue des examens considérés comme une fin en soi » ; le diplôme qu'il s'agit d'instituer aurait le caractère d'un certificat

d'études supérieures, serait délivré dans les Universités, sans concours, et s'adapterait à un cours d'études suivi d'une façon toute désintéressée.

Société de théologie historique. — Cette société, réorganisée sur des bases libérales, se propose de tenir des séances réservées à la lecture et à la discussion de travaux théologiques d'un caractère surtout historique et critique; elle favorisera l'étude en commun de problèmes donnés d'exégése. Elle est considérée comme devant imprimer aux études théologiques de l'Université d'Oxford une vigoureuse impulsion.

Projet de création de deux nouveaux diplômes de doctorat. — Le Conseil de l'Université d'Oxford vient de désigner une commission chargée de préparer un projet de statut instituant un nouveau diplôme de docteur ès lettres; la commission devra examiner une proposition parallèle en ce qui concerne les sciences.

D'autre part, l'idée d'établir un nouveau grade supérieur ainsi que des cours appropriés pour la langue et la littérature anglaises (*final honour school*) gagne du terrain dans le monde universitaire oxonien.

Augmentation des subventions de l'École de médecine. — Pour répondre aux exigences croissantes de l'enseignement médical, il va être construit un nouveau laboratoire d'anatomie, qui sera annexé au Muséum universitaire; la dépense prévue sera de 7 000 livres sterling.

Cambridge. Détails budgétaires. — Les sommes consacrées aux divers départements scientifiques de l'Université s'élèvent au total de 31 500 livres sterling; la médecine absorbe 21 500 livres sterling, les langues classiques, 1 600; l'histoire, 800.

Une somme de 17 000 livres sterling est consacrée à l'entretien des bâtiments et aux constructions neuves.

Le grec dans les examens d'entrée de l'Université de Cambridge. — Le Sénat universitaire a discuté, dans sa séance du 30 mai, un projet de résolution présenté par le Conseil général (*Council*), et formulé ainsi : « Plaise au Sénat de nommer une commission pour examiner s'il serait à propos d'admettre des équivalents, et quels équivalents, destinés à être substitués au grec dans les épreuves de l'examen d'admission aux cours universitaires. Dans l'hypothèse de l'affirmative, le système des équivalents serait-il applicable à tous les étudiants, ou à telles catégories d'étudiants autres que celles qui sont dès à présent dispensées du grec? »

Cette proposition avait été étendue au latin par un vote postérieur du Conseil; mais, pour le présent, la question du grec seule a été soumise à l'examen du Sénat. Le projet de résolution a été soutenu par M. le docteur Peile, de Christ's College, qui s'est référé à la discussion si caractéristique engagée sur la matière, à Oxford, par la réunion des principaux de collèges. Le professeur Sidgwick se demande s'il est légitime de maintenir le grec obligatoire, contrairement aux vœux des familles et des étudiants; sir George Humphrey trouve le niveau des connaissances exigées en grec et en latin des candidats aux études universitaires si bas qu'il est peu digne de l'Université : à son gré, mieux vaudrait renoncer au grec, et se montrer d'autant plus exigeant pour le latin. M. Tilley, de King's College, estime que les concessions déjà

faites aux études modernes interdisent tout recul; qu'il n'est pas possible d'attirer à Cambridge des fermiers et des ingénieurs, si l'on entend en même temps fermer les portes de l'Université à d'autres candidats, issus des écoles modernes, sous prétexte qu'ils ignorent le grec.

Enfin, le vice-chancelier de l'Université, docteur Montagu Butler, se fait l'avocat de deux catégories de jeunes gens : ceux pour qui l'étude de deux langues mortes est un fardeau disproportionné à leurs capacités intellectuelles, et ceux qu'un penchant naturel attire plutôt du côté des sciences.

Les défenseurs du grec ont été, de leur côté, fort nombreux, et particulièrement animés. L'un d'eux, M. le professeur Mayor, a protesté éloquemment contre l'épithète usuelle de *mortes* appliquée aux langues classiques : elles n'ont rien perdu, d'après lui, de leur vitalité, et sont encore les seules inspiratrices des hautes études. Point de latin à attendre de celui qui dédaigne le grec; et « plût au ciel, ajoute l'ardent orateur, que, non content du grec, on m'eût imposé, dans mon enfance, l'étude de l'hébreu! » Il y a, dit-on, sur 20000 élèves des écoles secondaires, 10000 qui ne font point de grec; mais, de ces 10000, la très grande majorité n'aspire point à entrer aux Universités. Et pourquoi ceux qui y aspirent ne prendraient-ils pas sur eux d'apprendre le grec dans ce but? L'orateur finit en exprimant le souhait que l'Université de Cambridge, et en particulier son école de médecine, n'oublient point « que toute science et tout art nous sont venus de la Grèce ».

AUTRICHE-HONGRIE

AUTRICHE

Université de Vienne. — Durant le dernier semestre, l'Université de Vienne a compté 4 409 étudiants réguliers, et 1 811 étudiants non immatriculés.

Parmi les étudiants réguliers, 2 202 suivaient le cours de médecine, 1 578 ceux de droit, 413 ceux de philosophie, 216 ceux de théologie. Parmi les étudiants non immatriculés, il y avait 1 440 étudiants en médecine, 401 en droit, 357 en philosophie, 13 en théologie. Le 21 mars, 71 étudiants en médecine ont reçu à la fois l'investiture du doctorat, et prêté le serment professionnel. Un pareil nombre de promotions au grade de docteur était sans précédent dans l'Université de Vienne.

HONGRIE

Universités et Écoles supérieures hongroises. — Le semestre d'été 1890 a vu 8 080 étudiants se presser autour des chaires des divers établissements d'enseignement supérieur de Hongrie; par Facultés, ces étudiants se décomposent ainsi : droit, 32 p. 100; médecine, 21 p. 100; théologie, 22 p. 100; Facultés techniques, 8,5 p. 100.

L'Université du Buda-Pest compte 3 533 étudiants; celle de Kolozsvar, 523; l'École supérieure technique de la capitale, 566; enfin les dix Académies de droit de Presbourg, Raab, Kassa, Eger, Pecs (Cinq-Eglises), Kecskemet, Debreczen, Saros-Patak, Marmaros-Sziget, Eperiès, ont ensemble 792 auditeurs inscrits.

BOHÊME

Prague. — Fêtes universitaires. — Divers journaux ont relaté l'accueil enthousiaste fait à des étudiants français par leurs camarades tchèques, à l'occasion des fêtes universitaires récemment célébrées à Prague. Voici le texte de l'invitation adressée à nos étudiants :

« Camarades,

« Le 23 et le 24 mai sont des jours mémorables et importants pour les étudiants tchèques à l'Université de Prague. Ces jours-là sera remis un drapeau par des dames tchèques à l'Association d'étudiants tchèques « *Slavia* ».

« Ce fait mémorable sera fêté par une série de solennités splendides, dont le point culminant consistera dans le cortège historique où seront représentées les phases les plus marquantes de la vie des étudiants comme aussi de la vie intellectuelle de la nation tchèque.

« Chers camarades, nous vous convions cordialement à cette fête en ajoutant que la donation du drapeau a une signification, non seulement pour notre Association, mais, dans la situation actuelle, une signification éminemment nationale, et nous vous prions sincèrement de venir la célébrer avec nous.

« Si vous acceptez notre invitation, veuillez nous le faire connaître, en précisant le nombre des participants, au plus tard le 10 mai. En espérant une réponse favorable à notre demande, nous vous saluons de notre cordial et fraternel salut : Na zdar !

« *Les membres du Comité.* »

RUSSIE

Université impériale de Dorpat. — Le nombre des étudiants de cette Université est en décroissance dans le semestre d'hiver 1890-91 : il est descendu, au 1er février 1891, à 1 784, de 1 815 au 1er septembre de l'année précédente ; à cette dernière date, il y avait encore un surcroît de 64 étudiants sur l'exercice précédent. Les 1 784 étudiants actuels se subdivisent ainsi entre les Facultés : théologie, 271 (contre 284 dans le semestre précédent); droit, 144 (contre 156); diplomatie, 3 (contre 4); médecine, 885 (contre 884); pharmacie, 152 (contre 148); philosophie 2; philologie classique, 35 (contre 37); philologie comparée, 17 (contre 15); philologie et linguistique slaves, 1 (contre 2); langue et littérature russes, 3; économie politique et statistique, 33 (contre 43); géographie et ethnographie, 3 (contre 4): histoire, 43 (contre 42); mathématiques, 28 (contre 34); astronomie, 5 (contre 3): physique, 10 (contre 9); géographie physique, 1 (contre 2); chimie, 97 (contre 86); minéralogie, 3 (contre 4); botanique, 9 (contre 6); zoologie, 13 (contre 17); économie, 25; technologie, 1 (contre 2). En ce qui touche le pays d'origine des étudiants, ils se subdivisent ainsi : originaires des provinces Baltiques 1 086 (soit 60 p. 100); savoir : Livoniens, 629; Courlandais, 317; Esthoniens, 140; originaires de Pologne, 87; des autres parties de l'empire russe, 605; des pays étrangers, 5. Au nombre précité des étudiants régulièrement inscrits il convient d'ajouter 10 auditeurs libres.

L'Université de Dorpat qui est, comme on sait, de langue allemande,

compte parmi ses anciens élèves 390 hauts fonctionnaires russes qualifiés d'Excellence, savoir : 77 conseillers privés titulaires ou honoraires, employés dans divers services administratifs ou scientifiques, et 313 conseillers d'État à titre ordinaire ou extraordinaire.

Université de Moscou. — A l'occasion de la célébration du 317e anniversaire de son établissement, cette Université publie la statistique de son corps enseignant et de ses étudiants à la fin de la dernière année scolaire. Le corps enseignant compte 94 professeurs : théologie, 1 ; Faculté historique et philologique, 12 ; Faculté physico-mathématique, 12 ; droit, 9 ; médecine, 15 ; soit, en tout, 49 professeurs titulaires, auxquels il faut joindre 32 professeurs extraordinaires (4 à la Faculté historique et philosophique ; 10 à la Faculté physico-mathématique ; 4 à la Faculté de droit, 14 à la Faculté de médecine) ; enfin 8 prosecteurs, 1 *observateur* et 4 lecteurs.

L'Université compte 44 candidats au professorat en cours de stage. Elle a 3 473 étudiants réguliers, plus 19 auditeurs libres, et 290 élèves en pharmacie : au total, 3782 étudiants de toute catégorie. Ils se décomposent comme suit d'après leurs spécialités : histoire et philologie. 211 ; mathématiques, 416 ; sciences naturelles, 378 ; droit, 1 288 ; médecine, 1 180. Ont quitté l'Université, à la fin de l'année scolaire écoulée, 382 étudiants qui n'ont point terminé leur scolarité ; 609 pourvus du certificat de fin d'études ; 101 après avoir passé l'examen d'État : en tout, 1 092 étudiants. L'Université a reçu 1 084 étudiants à la rentrée, savoir : 832 originaires des gymnases impériaux ; 15 sortis avec le diplôme de maturité du Lycée « Tsaréwitch Nicolas » ; 3 provenant d'autres établissements d'enseignement secondaire ; 33 venus d'autres Universités ; 13 issus de divers établissements d'instruction supérieure ; enfin 188 élèves de l'Université de Moscou elle-même réintégrés dans le corps d'étudiants.

Saint-Pétersbourg. Université. — Au 1er janvier 1890, le personnel enseignant de cette Université comprenait 164 personnes : 49 professeurs émérites, 16 professeurs possédant 30 ans de services, 6 lecteurs, 1 chargé de cours, 59 privat docenten, un prosecteur, un astronome, un préparateur de physique, 35 attachés aux laboratoires.

A la même date, il y avait 1 759 étudiants immatriculés, et 36 étudiants libres ; 11 candidats avaient conquis des grades d'enseignement supérieur, 9 licenciés, 2 docteurs (non compris les docteurs en médecine).

Académie de médecine militaire. — La statistique de cet institut médical fournit, pour l'année scolaire écoulée, les chiffres suivants : Personnel enseignant : 17 professeurs ordinaires, 10 professeurs extraordinaires, 7 professeurs adjoints, 2 attachés aux laboratoires, 8 prosecteurs, 5 suppléants, 12 privat docenten. Étaient employés, en outre, à l'Académie, un maître de religion, 3 bibliothécaires, 20 médecins appelés à titre d'auxiliaires ; enfin 112 autres médecins étaient en séjour à l'Académie, en vue de perfectionner leurs études. Le nombre des étudiants et auditeurs, qui était au début de l'année scolaire de 717, s'est accru, dans le courant de l'année, de 155. De ces 872 élèves, 154 sont sortis, avant la fin de l'exercice, soit après l'achèvement de leurs cours d'études, soit pour d'autres motifs ; enfin 2 sont décédés. Il restait donc, en septembre 1890, 716 étudiants, auxquels il faut ajouter 25 auditeurs

originaires de divers pays slaves, et admis à suivre les cours sous certaines conditions.

Il a été délivré par l'Académie 77 diplômes de docteurs, 138 diplômes de praticiens; en outre, 3 personnes ont reçu le titre de médecin inspecteur, 2 celui de médecin de cercle : on a diplômé enfin 22 dentistes et 232 sages-femmes.

Hôpital Alexandre. *Cours spéciaux pour les femmes.* — Il existe, à l'hôpital Alexandre, à Saint-Pétersbourg, des cours réservés aux femmes qui se destinent à la profession chimico-pharmaceutique, et qui sont admises à travailler comme élèves dans cet établissement. Pour pouvoir aspirer à ces fonctions, les femmes doivent avoir suivi complètement les cours d'une école supérieure de jeunes filles, ou passé un examen équivalent à celui des hommes, latin compris. Devant les difficultés pratiques que rencontraient les femmes à se préparer utilement à l'exercice de la profession, par suite de l'insuffisance de leurs études antérieures en botanique, chimie, etc., la commission administrative de l'hôpital a créé en leur faveur des cours de pharmacie, botanique et chimie. Les fonds nécessaires ont été versés par deux membres de la commission, qui ont voulu garder l'anonyme; les cours sont faits par des professeurs de l'Académie de médecine] militaire. — Gagné par l'exemple, le gouvernement russe se propose d'organiser des cours officiels réservés aux femmes étudiant la pharmacie. Elles y seront admise, de 17 à 40 ans, après avoir fait des études complètes dans une école supérieure, et passé en outre, un examen complémentaire portant sur le latin et les matières scientifiques. Après trois ans de scolarité, elles recevront le grade d'assistantes en pharmacie, sans avoir à remplir de stage dans une officine. Elles acquerront l'expérience pratique dans les laboratoires universitaires, qui leur seront ouverts pendant les trois années que durera le cours.

SERBIE

Université de Belgrade. — Les cinq dernières années ont été marquées par un accroissement considérable de cette institution d'enseignement supérieur. En 1886-87, le nombre des étudiants n'était encore que de 231 pour toutes les Facultés, aujourd'hui la Faculté de droit, à elle seule, atteint le chiffre de 300. La dernière statistique donne un total de 562 étudiants (485 étudiants réguliers, 77 non immatriculés), ainsi répartis : Faculté de philosophie, 150 étudiants réguliers, 32 auditeurs libres (histoire et philologie, 65 réguliers, 23 libres; histoire naturelle et mathématiques, 85 réguliers, 9 libres); Faculté de droit, 300 étudiants réguliers, 44 auditeurs libres; Faculté technique, 35 étudiants réguliers, 2 auditeurs libres. Le personnel enseignant compte 34 professeurs titulaires, savoir : 20 à la Faculté de philosophie (section historico-philologique, 9 ; section des sciences, 11); 6 à la Faculté de droit; 8 à la Faculté technique. Le personnel enseignant auxiliaire comprend : 1 conservateur du cabinet de botanique, 1 répétiteur de mathématiques, 2 préparateurs de zoologie, 1 préparateur attaché à chacun des laboratoires de chimie, de géologie, de géodésie, de physique; enfin 2 maîtres de musique. L'Université possède, à titre d'annexes, un jardin botanique et un laboratoire d'hygiène publique.

On n'apprendra pas sans intérêt que les femmes participent au mou-

vement intellectuel qui porte la nation serbe vers les études supérieures. Il y a fort peu d'années que l'Université de Belgrade admet à ses cours des étudiantes; mais le nombre s'en accroît à chaque exercice annuel. En 1890-91, 20 dames ou jeunes filles fréquentent les diverses Facultés et institutions d'enseignement supérieur. La Faculté de philosophie compte 6 élèves régulièrement inscrites, et de 10 à 14 étudiantes libres. La première catégorie comprend 5 étudiantes en histoire et philologie, une en sciences naturelles et mathématiques. Parmi les jeunes filles qui fréquentent les cours académiques, les unes se sont préparées au gymnase et ont subi avec succès l'examen de maturité; les autres ont fait leurs études secondaires à l'école supérieure de jeunes filles, de Belgrade, institution analogue aux lycées français, dont le diplôme de sortie donne accès aux études universitaires. Les diplômées de cette école sont très recherchées comme professeurs ou maîtresses dans les instituts d'enseignement secondaire à l'usage du sexe féminin.

CONFÉDÉRATION SUISSE

Statistique des étudiants. Semestre d'hiver 1890-91. — Les Universités et Académies suisses ont compté, dans le semestre d'hiver 1890-91, un total de 2 315 étudiants immatriculés, et de 622 auditeurs libres, soit, en tout, 2 934 élèves, dont 402 femmes. Il y avait, dans le semestre d'été 1890, 2 552 étudiants; dans le semestre d'hiver 1889-90, 2 789.

Université de Fribourg. — Cette Université possède 38 professeurs; les étudiants se répartissent ainsi : théologie, 64; droit; 46, histoire et philologie, 28; total 134. De ce nombre, 104 sont Suisses, 26 Allemands ; 8 appartiennent à des nationalités diverses.

Polytechnicum fédéral de Zurich. — Le personnel enseignant compte actuellement 116 professeurs. Les étudiants, y compris les simples auditeurs, se sont élevés, dans le semestre d'hiver 1890-91, au nombre de 934, contre 857 dans le semestre précédent. Les nationalités représentées se décomposent ainsi : Suisses, 231; Russes, 88; Autrichiens, 48; Allemands, 42; Roumains, 38; Italiens, 37; Américains, 16; Grecs, 15; Français, 10; Anglais, 8; Suédois, Turcs, Bulgares, 5; Danois, 4; Hollandais, 3; Asiatiques, 2; 1 Espagnol, 1 Portugais. Le total des étudiants réguliers est de 654.

JAPON

L'avenir de l'instruction publique, dans ce pays, se présente sous des couleurs assez inquiétantes. Le Parlement nouvellement institué au Japon se montre préoccupé d'introduire des économies dans le budget, et, entre autres, l'instruction publique perdrait près de la moitié de la dotation de 800 000 dollars proposée par le gouvernement. Il y a environ cinq ans, cinq grandes écoles supérieures d'enseignement secondaire furent créées par le ministre d'alors, le vicomte Mori, assassiné depuis. Ces écoles devaient être le noyau d'Universités futures, et grouper autour d'elles l'affluence toujours croissante des étudiants qui se rendent dans la capitale du Japon. C'est précisément à ces établissements que la Chambre des représentants s'attaque avec le plus d'acharnement, les membres réformistes du Parlement japonais étant résolument hostiles à la doctrine de l'État enseignant. D'une façon générale et à d'autres

points de vue encore, l'instruction publique au Japon traverse une crise fort pénible : le maintien de la moralité et de la discipline dans les écoles représente pour le pouvoir un très gros problème. Poussés par le parti rétrograde, dont l'opposition aux coutumes européennes imposées au Japon semble gagner du terrain, les étudiants se refusent à accepter l'enseignement de maîtres étrangers. De là une agitation latente dans le monde scolaire; agitation qui ne s'est jusqu'ici manifestée par des désordres extérieurs que dans une seule école, l'école supérieure d'enseignement secondaire de Tokio. Il se trouve là certains jeunes gens, se donnant pour étudiants, mais qui sont en réalité des brouillons et des politiciens sans emploi. Ils appartiennent à la secte des *Soshi*, qui professe une haine violente contre les Occidentaux; ils excitent la jeunesse des écoles par des déclamations soi-disant patriotiques, et donnent volontiers l'exemple de la propagande par le fait, en usant contre leurs adversaires de cannes à épée et de projectiles explosibles.

AMÉRIQUE DU SUD

BRÉSIL

Écoles des mines de Ouro Preto (*autrefois Villarica*), **État de Minas Geraes.** — Cette école, dont la division supérieure constitue, par l'élévation de son programme, une véritable académie technique, a été fondée en 1874 par un Français, M. l'ingénieur Gorceix, qui en est encore aujourd'hui le directeur. Ouverte en 1876, elle s'est débattue parmi toutes sortes de difficultés d'ordre politique et financier, jusqu'en 1884. A cette époque, le parlement de la province de Minas lui accorda une subvention de 30 contos de reis (environ 67 500 francs) qui vint s'ajouter aux subsides fournis par le pouvoir central, sous la condition, acceptée par le ministère compétent, que les élèves sortant de l'École recevraient le titre officiel d'ingénieur civil, et pourraient être admis dans les services publics.

A partir de 1885, avec des programmes remaniés et renforcés, l'École de Ouro Preto est entrée dans une voie de grande prospérité.

Les instruments de travail qu'elle offre aux élèves sont suffisants, mais sans rien de luxueux. L'École possède des collections d'échantillons et de modèles, un laboratoire de chimie où 20 élèves peuvent travailler en même temps, un laboratoire d'essais, un petit gazomètre destiné à fournir l'éclairage et le chauffage de l'établissement, et qui offre cette particularité de distiller les graines du cotonnier et du ricin pour en tirer la matière éclairante.

La bibliothèque contient 300 ouvrages scientifiques, principalement d'origine française; elle est abonnée à 36 publications, dont 20 françaises, 6 portugaises, 4 espagnoles, 4 anglaises, 2 italiennes : on remarquera qu'aucune publication allemande ne figure dans cette liste. L'École elle-même fait paraître un Annuaire.

Le corps enseignant comprend 12 professeurs (6 pour la division préparatoire, 6 pour la division supérieure), 3 répétiteurs-préparateurs, un maître de dessin. Les professeurs, nommés au concours, et généralement recrutés parmi les anciens élèves de l'École, sont considérés comme fonctionnaires publics, et jouissent des avantages honorifiques et pécuniaires de leurs collègues du Brésil, notamment du droit à la

pension intégrale après vingt-cinq ans d'exercice, ou à la haute paie s'ils continuent leurs fonctions.

La discipline des études, à l'École des mines comme dans tous les établissements d'enseignement secondaire et supérieur du Brésil, est très sévère : l'année scolaire dure dix mois sans interruption, de février à fin novembre, le dernier mois étant entièrement consacré aux examens. Les dimanches et jours fériés sont réservés aux travaux pratiques de laboratoire et aux excursions scientifiques : seules, les grandes fêtes, religieuses ou nationales (d'ailleurs plus nombreuses au Brésil que chez nous), donnent quelque relâche aux étudiants ; encore doivent-ils souvent renoncer à profiter de leurs rares congés pour achever la rédaction des notes et travaux écrits qui leur sont imposés.

La tâche du directeur n'est guère moins lourde : à la fois administrateur et professeur, il n'a d'autre auxiliaire qu'un secrétaire, qui est en même temps le conservateur de la bibliothèque ; point d'agent comptable ni d'appariteur d'aucune sorte.

Par suite de l'insuffisance générale des études antérieures des élèves qui entrent à l'École, il a fallu donner à la section préparatoire un développement inusité. Cette section n'embrasse pas moins de trois années. Le programme de 1re année comprend surtout des matières théoriques (arithmétique, géométrie, éléments de trigonométrie et d'algèbre, physique et chimie) ; en 2e et 3e années, à côté de la théorie, de plus en plus élevée, se placent des manipulations de chimie, des exercices pratiques de botanique, zoologie, physique, et le dessin linéaire ainsi que le levé des plans. Chaque année du cours préparatoire se clôt par un examen, écrit et oral, passé devant les professeurs de l'établissement ; pour être admis à passer d'un cours à l'autre, il faut obtenir la note minimum 8, le maximum étant 12.

La section supérieure est proprement technique ; les programmes des trois années qui la constituent embrassent les applications des diverses sciences, des exercices pratiques de toute sorte, l'apprentissage des outils le plus généralement employés dans les différents métiers, la construction des machines et des chemins de fer, enfin des excursions dirigées par les professeurs et suivies de rédactions. On peut dire, d'une façon générale, que la section supérieure combine les enseignements préparatoires à l'exercice des fonctions d'ingénieur des ponts et chaussées, des mines et des manufactures. Chaque année aboutit à un examen, sous les mêmes conditions de notation que ceux de la section préparatoire. Après le dernier examen subi d'une manière satisfaisante, l'étudiant reçoit un diplôme d'ingénieur, signé par le ministre : ce diplôme ne lui confère pas le droit d'être *ipso facto* placé dans un service de l'État ; en revanche, le titre honorifique de bachelier (*Baccharel*) y est attaché. Les très nombreux bacheliers brésiliens sont dans l'usage courant, gratifiés de l'appellation de « docteur » (*doutor*) ; seules les Facultés de médecine de Rio-de-Janeiro et de Bahia confèrent des diplômes effectifs de docteur, distincts du diplôme de bachelier.

E. S.

NOUVELLES ET INFORMATIONS

LES ÉTUDIANTS DES FACULTÉS DES LETTRES ET LE BACCALAURÉAT

Le ministre de l'instruction publique avait saisi les Facultés des lettres de la question suivante :

Le baccalauréat *lettres et philosophie* devra-t-il à l'avenir être exigé des étudiants des Facultés des lettres et des Facultés de droit? Ne pourrait-on accorder une valeur équivalente au baccalauréat *lettres et mathématiques ?*

Nous publions ici les conclusions adoptées par la Faculté des lettres de Nancy sur un rapport de M. V. Egger.

La question n'est clairement posée aux Facultés des lettres qu'en ce qui concerne leurs propres étudiants; aussi avons-nous tout d'abord examiné ce problème spécial, qui est aussi celui qui nous touche le plus et sur lequel nous avons le plus de compétence.

La solution libérale a paru très séduisante à plusieurs d'entre nous. Déjà l'on a admis que toutes les licences littéraires donnaient droit à se présenter à toutes les agrégations littéraires, et l'on s'en est bien trouvé. D'autre part, on pourrait espérer par là acquérir de nouveaux étudiants et des étudiants qui apporteraient aux études littéraires un esprit quelque peu nouveau.

Mais que faut-il entendre au juste par ces mots : *étudiant de la Faculté des lettres?* Nous admettons à nos cours et à nos conférences diverses catégories d'étudiants libres qui ne poursuivent pas les grades universitaires pour lesquels le baccalauréat est exigé; ce n'est pas de ceux-là qu'il s'agit. Les étudiants ès lettres proprement dits, ce sont les candidats à la licence, boursiers ou autres. Peut-on admettre comme candidats aux licences ès lettres des jeunes gens pourvus du baccalauréat *lettres et mathématiques?* A l'unanimité moins une voix, la Faculté des lettres de Nancy répond négativement.

Déjà les seuls candidats bien préparés sont ceux qui, après le baccalauréat ès lettres (désormais baccalauréat *lettres et philosophie*) ont fait une année de rhétorique supérieure ; à plus forte raison un bachelier *lettres et mathématiques* aura une culture littéraire insuffisante pour pouvoir suivre avec profit nos exercices préparatoires à la licence. Déjà aussi, depuis la création des licences spéciales (avec mention *philosophie, histoire, langues vivantes*), les candidats ont une tendance fâcheuse à considérer la licence ès lettres comme un examen plus facile et moins littéraire qu'autrefois, et ils s'aperçoivent souvent trop tard de leur erreur ; la vérité, qu'on oublie trop, est que la licence ès lettres est restée un examen très littéraire, accessible aux bons humanistes seuls.

Ce serait donc tromper les aspirants à la licence ès lettres que de leur donner à croire qu'on est sur le chemin de cet examen en suivant la classe de mathématiques élémentaires, au terme de laquelle s'obtiendra le diplôme du baccalauréat *lettres et mathématiques*.

On parle des vocations tardives; on suppose un bachelier mathématicien qui renoncerait à faire ses mathématiques spéciales et viserait désormais la licence ès lettres au lieu de l'École polytechnique. Nous répondons que, s'il est capable de devenir licencié ès lettres, ce sera un jeu pour lui de faire ajouter à son diplôme de bachelier la mention *philosophie;* trois mois d'études sérieuses entre deux sessions lui suffiront; il donnera ainsi à lui-même et aux autres une garantie de sa vocation nouvelle, et ses maîtres de la Faculté ne seront pas tentés de croire à un caprice passager.

On peut supposer des cas plus exceptionnels encore; on craint d'écarter de nous par avance des esprits originaux, d'une culture première étrangère à toutes nos routines. Mais pour ceux-là, qu'on ne peut définir, ne pouvant les prévoir, il y a la *dispense* accordée par le ministre après enquête et avis préalables; aux cas singuliers conviennent les mesures exceptionnelles; les règlements sont faits pour les cas normaux et prévus.

Il existe une catégorie d'étudiants auxquels ces considérations ne s'appliquent pas; ce sont les candidats à l'agrégation des langues vivantes; actuellement, l'on exige d'eux ni la licence ès lettres, ni même le baccalauréat ès lettres, mais un baccalauréat quelconque; les professeurs qui les dirigent estiment qu'il y a lieu de maintenir à leur égard le *statu quo*; ils pensent qu'il convient de laisser la porte de cette agrégation ouverte à toutes les vocations véritables, quelles que soient les études premières des candidats.

Une dernière objection reste à écarter. On dit que la culture littéraire générale est garantie par la première partie, partie commune, du nouveau baccalauréat, et que les deux diplômes ne différeront que par l'addition à la culture générale de deux cultures spéciales, ici la philosophie, là les sciences exactes. La philosophie est-elle donc une étude spéciale? La grande majorité d'entre nous est d'un avis contraire. La philosophie est l'effort de l'esprit humain pour traiter avec précision, et, s'il est possible, avec rigueur, en restant dans les généralités, *de omni re scibili, et de quibusdam aliis*. Elle est moins spéciale que la littérature et l'histoire, qui ne traitent que de l'homme, moins spéciale que la physique et les sciences naturelles, qui ne traitent pas de l'homme intellectuel et moral, moins spéciale *a fortiori* que les mathématiques qui se meuvent dans des abstractions d'un genre tout particulier. Elle n'a pas de méthode à elle, le philosophe observe, induit, déduit, selon les cas; mais toujours il réfléchit, toujours il examine. L'enseignement philosophique est, dans notre tradition, le seul qui soit propre à former l'esprit d'examen; tous les autres enseignements, même celui de l'histoire, la moins exacte de toutes les sciences, sont purement dogmatiques; la parole du professeur transmet à l'élève une vérité toute faite; le professeur de philosophie est seul à enseigner que la science se fait, qu'elle a des méthodes qui elles-mêmes se sont faites, que l'erreur précède la vérité, que la vérité s'obtient par le doute, la critique et l'effort. Si jadis un dogmatisme étroit a régné dans l'enseignement de

la philosophie, il n'en est plus de même aujourd'hui, et, en devenant libéral, ouvert à la discussion des problèmes et des solutions les plus variés, l'enseignement philosophique a perdu ce caractère de spécialité qu'on a pu autrefois lui attribuer. La culture littéraire exerce l'intelligence sans lui demander de se connaître et de connaître les lois de son effort ou de son libre jeu; la culture philosophique est la suite et le complément de la culture littéraire; elle continue à exercer, et, par là même, à former l'esprit, mais en le repliant sur lui-même, en l'invitant à se discuter et à se connaître.

Ainsi compris, l'enseignement philosophique a-t-il atteint aujourd'hui sa perfection? On aurait tort de l'affirmer. La philosophie classique devrait être une revue générale de toutes les autres études, en résumer et en formuler l'esprit, préparer ainsi à toutes les recherches particulières. Elle marche assurément dans cette voie; mais on peut demander aux programmes futurs, aux professeurs d'aujourd'hui et de demain, de réaliser de mieux en mieux cet idéal. Dès maintenant pourtant la philosophie doit être considérée comme le complément des études littéraires, libérales, générales, humaines, et la culture mathématique, la plus spéciale de toutes, ne saurait prétendre à la remplacer dans la préparation aux études littéraires supérieures.

Nous pensons que le moment est venu d'insister sur le caractère largement éducateur des études philosophiques, parce qu'on paraît disposé à l'oublier en ce qui concerne le recrutement futur des Facultés de médecine. S'il est une profession qui suppose un esprit non prématurément spécialisé, mais, au contraire, exercé dans les sens les plus divers, ouvert dans toutes les directions, assoupli dans l'exercice de toutes ses facultés, apte à toutes les investigations, c'est bien la profession médicale. Il n'est aucune des méthodes étudiées en logique que le médecin n'ait à pratiquer un jour ou l'autre, aucune science naturelle ou morale dont il n'ait à utiliser les acquisitions; il observe et il expérimente; il induit et il déduit; il pratique la méthode des historiens quand il étudie la marche d'une épidémie, quand il contrôle les observations de ses devanciers; il doit être un peu mathématicien quand il a à dresser une statistique; dans bien des circonstances il est appelé à être psychologue ou moraliste; le grec lui sert, encore plus que le latin, à comprendre et à enrichir son vocabulaire; les sciences physiques et naturelles sont donc loin de suffire à le préparer à son art. Enfin, il doit toujours s'attendre à l'imprévu; il doit être toujours prêt à improviser ses procédés d'investigation, ses jugements, ses décisions. L'intelligence, alerte et droite, que nous apprécions chez les médecins d'aujourd'hui et que nous demandons à ceux de demain, comment la formerait-on par une culture spéciale, étroitement utilitaire? La culture la plus générale et la plus libérale est certainement la plus propre à former l'esprit médical. Et cette culture, nous ne la concevons pas suffisante si elle s'arrête après la classe de rhétorique, si elle n'est pas complétée par une étude, assurément élémentaire, mais non pas pour cela superficielle et verbale, de la logique, de la psychologie, de la morale. Aussi espérons-nous que l'on saura organiser pour les futurs médecins une dernière année d'études secondaires, comprenant les matières du baccalauréat ès sciences restreint à côté du cours traditionnel de philosophie, maintenu pour eux dans son entier, dégagé

seulement de deux accessoires qu'on peut considérer comme un luxe inutile, l'histoire de la philosophie et l'explication des auteurs.

La question n'est pas tout à fait la même pour les études juridiques et pour les professions auxquelles elles préparent. Le juriste, quel qu'il soit, est toujours plus spécialiste que le médecin; en revanche, les études scientifiques lui seront toujours, nous semble-t-il, d'une utilité plus que médiocre. Nous comprenons mal comment un bachelier en mathématiques, qui voudrait embrasser les études juridiques et qui aurait pour elles une véritable vocation, serait longtemps embarrassé par l'obligation de conquérir, au préalable, le diplôme philosophique. Mais nous ne saurions ici énoncer une opinion ferme. Nous ne sommes pas bien sûrs que la question nous soit posée, et nous aimons mieux croire qu'elle l'est seulement à nos collègues des Facultés de droit, qui savent mieux que nous ce qu'il faut demander, comme garantie préalable d'aptitude, à leurs futurs étudiants.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

M. Jean Monod a été élu membre du Conseil supérieur de l'instruction publique par ses collègues des Facultés de théologie, en remplacement de M. Bois, décédé.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

Circulaire du 1er juin relative au baccalauréat de l'enseignement secondaire classique.

Monsieur le recteur, le décret du 8 août 1890 sur le baccalauréat de l'enseignement secondaire classique est exécutoire, pour la première partie des épreuves, à dater de la session de juillet 1891, et, pour la seconde, à dater de la session de juillet 1892 (art. 16 du décret; circulaire du 24 septembre 1890). Au moment où elles vont avoir à en faire la première application, il importe que les Facultés soient nettement fixées sur l'esprit qui en a dicté les différentes dispositions.

D'une manière générale, le baccalauréat n'est pas le but des études secondaires, il en est simplement une constatation, une vérification. — Par suite, il doit être coordonné aux études, et les dispositions en doivent être réglées de telle sorte qu'elles rendent cette vérification aussi simple et aussi sûre que possible. Le mieux serait, sans doute, qu'il fût en réalité le dernier des examens de passage, qu'il fût subi à l'intérieur des établissements d'enseignement secondaire, devant des jurys où l'élève aurait pour juges ses propres maîtres.

Il n'y avait pas lieu de songer à une telle réforme. La loi du 15 mars 1850 ne la permettrait pas. Mais, dans les limites qu'elle a mises au pouvoir réglementaire du ministre et du Conseil supérieur, il y avait champ à plus d'une modification heureuse. Le Conseil supérieur a adopté toutes celles qui lui ont paru de nature à rompre la subordination des études à l'examen, à modeler l'examen sur les études, à alléger les épreuves sans affaiblir la preuve qu'elles doivent fournir, et enfin à donner aux bons élèves toutes les sécurités possibles contre les chances inhérentes à tout examen.

Unité du grade. — Désormais, il n'y aura plus qu'un baccalauréat de l'enseignement secondaire classique. L'enseignement secondaire classique est un; le baccalauréat auquel il aboutit doit l'être également. Par là, vont disparaître, en quelques années, les derniers vestiges de la bifurcation. Il n'y a pas de culture classique sans une longue suite d'études. Le peu de latin dont il fallait bien, le plus souvent, se contenter au baccalauréat ès sciences, pouvait être appris en un an ou deux, parfois en quelques mois. Cet enseignement hâtif n'avait rien de commun avec une vraie culture. En y renonçant et en forçant tous les élèves de l'enseignement secondaire classique à suivre jusqu'au bout, c'est-à-dire jusqu'à la fin de la rhétorique, les études gréco-latines, on leur assure, à ceux du moins qui sont aptes à la recevoir, l'éducation classique que leurs parents ont voulue pour eux.

Il n'a pas paru possible de les retenir tous ensemble jusqu'à la fin de la philosophie. Ce n'est pas pour l'école, mais pour la vie et pour la société que nous faisons nos programmes et nos règlements. Il y a des nécessités dont il faut tenir compte. Si l'enseignement secondaire

est avant tout un enseignement général, et non pas l'enseignement des spécialités, il vient cependant un moment où il subit la distinction des aptitudes, des destinations et des besoins. De là, l'économie nouvelle de l'enseignement secondaire classique : études communes jusqu'à la fin de la rhétorique; puis distribution des élèves en deux groupes, les uns dans la classe de philosophie, les autres dans celle de mathématiques élémentaires. De là aussi l'économie du nouveau baccalauréat : deux degrés d'épreuves, à un an d'intervalle; après la rhétorique, des épreuves communes à tous; puis, l'année suivante, au choix des candidats, des épreuves correspondant ou bien à la classe de philosophie, ou bien à celle de mathématiques élémentaires. Un diplôme unique mais avec deux mentions : lettres-philosophie, lettres-mathématiques.

Le livret scolaire. — Le livret scolaire est une des innovations essentielles du décret du 8 avril 1890. Il était depuis longtemps réclamé par les corps enseignants et par l'opinion publique. Étant donné ce qu'est, ce que doit être le baccalauréat, on ne comprend pas que l'élève ne puisse pas apporter à ses juges le témoignage de ces maîtres, la constatation de ses succès ou de son travail. Déjà plusieurs Facultés l'avaient senti, et, à défaut d'un livret régulier, elles accueillaient, provoquaient même tous les renseignements de nature à éclairer les jurys sur la valeur des candidats.

En instituant le livret d'une façon générale, le Conseil supérieur n'a pas voulu simplement diminuer l'aléa inséparable de tout examen; il a eu surtout en vue le bien des études. On a décrit bien des fois le mal scolaire qui sévit trop souvent sur les élèves dès la seconde, parfois même dès la troisième, substituant en eux la préoccupation exclusive et troublante de l'examen au souci libre et désintéressé du travail, rétrécissant les études, les stérilisant, les travestissant en une préparation mécanique, artificielle, sans sève et sans vertu. Quel changement ce sera le jour où l'écolier saura que, désormais, il ne dépend que de lui de se créer, par son travail, des témoins qui seront entendus de ses juges. Le baccalauréat n'est pas un prix qu'on remporte en champ clos. Il ne faut pas s'y préparer comme à une lutte. Il faut se dire au contraire qu'on le gagne chaque jour, sans y penser, en travaillant à tout, sauf à l'examen lui-même.

Tel peut être l'effet du livret scolaire. Aussi ne saurais-je trop appeler l'attention des Facultés sur ce point.

La production du livret est facultative. La loi de 1850 n'aurait pas permis de la rendre obligatoire. Il peut être délivré des livrets et par les établissements publics et par les établissements libres d'enseignement secondaire, sous la responsabilité des chefs de ces établissements; à défaut du livret « les candidats élevés dans les familles peuvent produire les notes » de leurs professeurs (art. 7 de l'arrêté du 8 août).

Ne pourront être produits que les livrets revêtus des justifications prescrites par les règlements.

La production facultative des livrets ne peut se faire indifféremment devant telle ou telle Faculté. Sauf pour l'académie de Chambéry où elle est autorisée à la fois devant les Facultés de Lyon et devant celles de Grenoble, elle ne peut se faire que devant les Facultés de l'académie dans le ressort de laquelle se trouve l'établissement auquel appartient le candidat au moment de son inscription (art. 6 du décret).

Aux termes de l'article 7, les livrets produits par les candidats au moment de leur inscription, et annexés ensuite à leurs compositions, doivent être examinés par les jurys.

Il n'est pas besoin de dire que cet examen est obligatoire.

« Il est tenu compte, pour l'admissibilité et pour l'admission, des renseignements que les livrets contiennent. »

Après une longue discussion, le Conseil supérieur n'a pas cru pouvoir tracer aux Facultés d'autres règles, et il s'en est remis pour l'appréciation des livrets à leur compétence et à leur sagesse. Divers systèmes étaient possibles. On pouvait dire : Après cet examen des livrets les Facultés peuvent dispenser les candidats de tout ou partie des épreuves écrites et orales. Sans parler d'autres inconvénients, ce système était en contradiction avec la lettre de la loi de 1850. Le Conseil supérieur ne s'y est pas arrêté. On pouvait dire encore : Un nombre déterminé de points est attribué à chaque livret par les jurys, ce nombre entre en compte dans le total des points nécessaire pour l'admissibilité et pour l'admission. Le Conseil supérieur ne s'est pas arrêté non plus à cet autre système. Il a préféré voir dans le livret, non plus une sorte d'épreuve déterminée, donnant lieu à une note spéciale, mais un témoignage permanent, formant un élément d'appréciation dans le jugement de toutes les épreuves, des épreuves orales aussi bien que des épreuves écrites.

Les épreuves. — Le baccalauréat est l'examen de passage entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur, et, comme l'essentiel de l'enseignement secondaire c'est moins la somme et la variété des connaissances acquises que l'éveil donné aux facultés de l'esprit, le baccalauréat devrait être réduit à quelques épreuves fort simples mais bien choisies, à celles qui permettraient le mieux de constater dans l'esprit des candidats les effets de la culture secondaire classique.

C'est de cette pensée que, d'accord avec le Conseil supérieur, je me suis inspiré en simplifiant et en allégeant les épreuves que vraiment on avait grossies outre mesure.

Epreuves écrites. — A la *première partie*, deux épreuves seulement, et non plus trois ; une version latine et une composition française, épreuves qui, plus que tous les autres exercices écrits des collèges, ont paru propres aux constatations plus haut indiquée

Version latine. — La durée de cette épreuve est portée de deux à trois heures, non compris le temps de la dictée, s'il n'est pas remis de textes autographiés aux candidats. En augmentant la durée de cette composition, le Conseil supérieur n'a pas entendu accroître la difficulté des textes. Loin de là, il estime que les textes à traduire doivent être des textes faciles, de la force moyenne de la classe de rhétorique, bien choisis, formant un tout, présentant un ensemble d'idées. Il a voulu seulement bien marquer l'importance de cette épreuve qui est probante entre toutes, puisqu'elle dénote à la fois la connaissance du latin, celle du français, et l'aptitude à suivre un développement et un enchaînement logique de pensées.

Comme par le passé, la version latine sera faite sans dictionnaires, à l'aide de simples lexiques.

Composition française. — Le Conseil a maintenu cette épreuve. Pour bien marquer ses intentions, je ne saurais mieux faire que de citer tex-

tuellement les raisons développées, en séance, par un de ses membres (1):

« La composition française, dans le baccalauréat secondaire classique, représente essentiellement les études de rhétorique. Au temps du monopole universitaire, on n'exigeait qu'une seule composition, la version latine; mais, à cette époque, on imposait à tous les élèves le certificat d'études, c'est-à-dire l'attestation d'une classe de rhétorique et de philosophie faite dans un établissement de l'État. Lorsque le certificat d'études fut supprimé, on a cru nécessaire d'exiger, comme garantie des mêmes études, le discours latin, et plus tard, toujours par le même motif, la composition française. Le choix de la composition française n'était d'ailleurs que le complément de toutes les réformes de 1880, qui partout mettaient au premier rang le devoir français; dans toutes les classes, à tous les degrés, une composition de style en français était introduite, et la composition française supplantait le discours latin pour le prix d'honneur. Dans tous les examens, même des jeunes filles, même des écoles primaires, un devoir de français sous forme d'histoire ou de morale est aujourd'hui exigé. Dans les écoles du gouvernement, Polytechnique, Saint-Cyr, la composition française est à sa place. Il serait surprenant que le baccalauréat secondaire classique, remplaçant le baccalauréat ès lettres, fût le seul examen où il n'y eût pas d'exercice de ce genre. La composition philosophique de la seconde partie ne peut suffire à le remplacer, et d'ailleurs, on sait que dans cette seconde partie deux séries, celle des mathématiques et celle de la physique, ne seront pas assujetties à la composition de philosophie : il y aurait donc un grand nombre d'élèves qui obtiendraient le diplôme de bachelier sans avoir fait preuve de quelque facilité à exprimer leurs idées en français.

« Les objections qui pourraient être faites porteraient plutôt sur le choix des sujets de composition que sur l'épreuve elle-même. On a pu dire que trop souvent la composition française se faisait à l'aide des manuels; mais cela dépend des sujets donnés. Si en effet on choisit des sujets sur lesquels les élèves n'aient aucune notion personnelle, comme seraient par exemple des sujets empruntés à la littérature du moyen âge, ou même du XVI[e] siècle, les élèves sont bien obligés d'employer des connaissances extérieures; mais il faut surtout faire appel aux souvenirs de leurs propres études en puisant dans les auteurs classiques qu'ils ont dû nécessairement lire, et que leurs professeurs leur ont expliqués. En outre, la composition française ne doit pas se renfermer exclusivement dans les auteurs français. L'*Iliade*, l'*Énéide*, les tragédies les plus connues de Sophocle, les discours de Démosthène et de Cicéron que l'on traduit dans les classes, la comparaison des anciens et des modernes dans les imitations françaises peuvent fournir des sujets de composition. On n'oubliera pas d'ailleurs que, dans les programmes de 1880, il avait été entendu que la composition française pourrait porter sur l'histoire aussi bien que sur la littérature, et rien n'a été changé en cela. Seulement, il ne s'agit pas de l'histoire au point de vue spécial et technique, mais au point de vue littéraire; il s'agit toujours de l'art d'exposer, d'ordonner et d'exprimer les idées; des compositions historiques d'un caractère un peu général seront très propres à cet effet. On n'a pas même exclu l'ancienne forme oratoire : il serait étrange

(1) M. Janet.

qu'à une époque où plus que jamais la parole est une puissance, on interdit la forme des discours. En un mot, comme il a été dit dans les *Instructions* de 1880, la composition française peut prendre toutes les formes : dissertations de littérature, de morale ou d'histoire, discours, lettres, fables, parallèles, dialogues, etc. Le tout est d'écrire en français. C'est à l'art des professeurs de choisir une matière appropriée à l'âge et à la culture des jeunes gens. On évitera de pousser aux souvenirs de manuels, ou de demander des appréciations littéraires trop délicates et qui conviennent à la licence plus qu'au baccalauréat. On se contentera de notions communes qui sont le patrimoine de tous les esprits cultivés, pourvu que ces notions soient exprimées avec correction, justesse et une certaine précision. Tel sera du moins le niveau moyen; les esprits plus distingués sauront se faire jour et obtiendront par là des rehaussements de notes. Mais le baccalauréat est surtout la preuve d'une culture moyenne telle qu'on peut la demander à tout homme bien élevé qui ne se destine pas exclusivement aux carrières littéraires : ce qu'on y demande surtout, ce sont les qualités d'un bon esprit qui puisse suffire aux devoirs divers qu'exige la société. »

La *seconde partie* comporte dès à présent deux séries d'épreuves, entre lesquelles les candidats choisissent au moment de leur inscription, et qui ont pour bases les programmes, l'une de la classe de philosophie, l'autre de la classe de mathématiques élémentaires.

1re *série.* — Une seule composition écrite : dissertation de philosophie.

2e *série.* — Une seule composition écrite portant à la fois sur les mathématiques et la physique. Le texte du décret est limitatif; il s'agit de la physique proprement dite, et non des sciences physiques en général. Par suite, aucun sujet de chimie ne peut être donné.

L'article 8 du décret dispose que, pour les compositions écrites, sauf pour la version latine, il est donné trois sujets différents entre lesquels les candidats ont le droit de choisir.

Cette disposition, empruntée à d'autres pays où elle a donné d'excellents résultats, a pour but de diminuer l'aléa de l'examen. Avec un sujet unique, il peut se faire qu'un bon candidat tombe sur la question qu'il possède le plus imparfaitement. Avec trois sujets différents cette chance est singulièrement diminuée. Des trois sujets proposés le candidat ne doit traiter qu'un seul.

Contre cette disposition on a objecté qu'elle pourrait favoriser les préparations partielles. Si, par exemple, à la première série de la seconde partie les trois sujets de dissertation étaient pris, l'un dans la psychologie, l'autre dans la logique, le troisième dans la morale, on aurait des candidats qui n'étudieraient que la psychologie, ou la logique, ou la morale. Il a été répondu que les trois sujets différents *devaient être pris tous les trois dans la même partie de la philosophie ou dans la même branche des mathématiques ou de la physique.*

Pour la composition scientifique, on a fait observer avec justesse qu'il serait d'une pratique bien difficile et en même temps qu'il serait contraire à l'intérêt des candidats de leur donner à choisir entre trois problèmes qu'ils devraient essayer successivement avant de s'arrêter à un. *Il a été entendu que les trois sujets ne différeraient l'un de l'autre que par la question de cours, mais que, lorsqu'ils comprendraient un problème, ce serait le même pour tous les trois.*

Les épreuves orales. — J'arrive maintenant aux épreuves orales. MM. les professeurs des Facultés savent quelles qualités, j'allais dire vertus, elles exigent des examinateurs : la bienveillance, la douceur, l'affabilité, la patience. Le baccalauréat n'est pas une épreuve solennelle où il y ait à faire montre de savoir; c'est encore moins la mise en présence de juges et de justiciables. C'est tout simplement une vérification d'études chez un jeune homme de seize à dix-huit ans. D'où le caractère des épreuves orales, un entretien familier dans lequel l'examinateur s'assure par des questions faciles, nettement formulées, méthodiquement posées, répétées et variées s'il le faut, que le candidat a fait ses études et qu'il en a profité. Tout cela, MM. les professeurs des Facultés le savent mieux que moi; je n'insiste donc pas.

Je me permettrai seulement d'appeler leur attention sur un point, à mon sens, fort important : l'examen du baccalauréat est coordonné aux études secondaires et aux programmes de ces études; il faut donc qu'il soit dirigé dans le sens même où sont dirigées ces études. La justice l'exige; l'intérêt des études le commande. En effet, s'il y a discordance entre la nature ou le caractère des questions posées au baccalauréat et la direction imprimée aux classes; si, par exemple, en histoire on interroge à l'examen sur de menus faits de détail, alors qu'il est recommandé au lycée de s'en tenir aux faits les plus significatifs, à ceux qui mettent le plus en relief les caractères d'une époque, d'une civilisation, il est bien évident que les études en seront faussées, l'effort des maîtres entravé, l'esprit des élèves déconcerté. Aussi ne saurais-je trop prier MM. les examinateurs de se pénétrer des instructions jointes aux derniers programmes de l'enseignement secondaire, qui leur ont été distribués, et de s'en inspirer aux examens.

La nomenclature des épreuves orales du nouveau baccalauréat appelle quelques commentaires :

Première partie. — L'ancien programme disait : *traduction* d'un texte grec, *traduction* d'un texte latin; le nouveau dit : *explication*. Il ne s'agit donc pas seulement de la traduction littérale, mais de l'explication d'un texte, avec les diverses questions grammaticales, historiques ou littéraires, que ce texte peut provoquer. Il n'y a plus d'interrogation spéciale d'histoire littéraire. Mais cette partie des études, à laquelle les instructions prescrivent d'ailleurs de maintenir un caractère très élémentaire, pourra trouver place dans l'explication des textes.

L'épreuve de langues vivantes a un coefficient double des autres explications. Par là le Conseil supérieur a voulu marquer nettement quelle importance il y attache. En supprimant à l'écrit le thème allemand et le thème anglais, il a entendu seulement alléger les épreuves. Il lui a semblé que la traduction courante d'un texte, avec un thème oral fait au tableau, et mieux encore, toutes les fois que l'examinateur juge la force du candidat suffisante, une courte conversation en allemand ou en anglais, répondent mieux à ce que l'on doit se proposer de l'étude des langues vivantes dans l'enseignement classique : les apprendre pour les comprendre et pour les parler.

Le coefficient 2 ne doit pas être réparti sur chacune des parties de l'épreuve, mais attribué à l'épreuve totale. L'examinateur donnera sa note et la multipliera par 2.

Le décret du 8 août ne fait pas mention expresse des interrogations

facultatives d'italien et d'espagnol; mais comme il abroge simplement les dispositions contraires à celles qu'il édicte, le décret du 15 janvier 1881 est maintenu. Est maintenu de même le décret du 26 décembre 1882 relatif à l'épreuve des langues vivantes dans l'académie d'Alger, en ce qu'il n'a pas de contraire au décret du 8 août dernier. Dans cette académie, les candidats pourront, sur leur demande, être interrogés sur l'arabe.

D'après les anciens programmes, le candidat désignait lui-même, parmi les auteurs inscrits aux programmes de troisième, de seconde et de rhétorique, un certain nombre d'ouvrages parmi lesquels l'examinateur devait choisir le texte à traduire. C'était une prime aux préparations artificielles; à la demande d'un très grand nombre de Facultés et de lycées, elle a été supprimée. Désormais, pour tous les textes, pour les langues vivantes, comme pour le grec, le latin et le français, l'examinateur aura droit de choisir les textes d'explication dans les ouvrages inscrits aux programmes de troisième, de seconde et de rhétorique.

Mais, par mesure transitoire, comme le décret qui régit désormais le baccalauréat ne date que du 8 août 1890, aux sessions de 1891-1892, le choix des examinateurs s'exercera seulement sur les auteurs de rhétorique; aux sessions de 1892-1893, sur les auteurs de rhétorique et de seconde, pour s'exercer pleinement à partir des sessions de 1893-1894. *Cette règle toutefois n'a rien d'absolu et les jurys demeurent libres, pendant ces années de transition, d'interroger les candidats sur les auteurs qu'ils ont étudiés dans les classes de seconde et de troisième.*

L'interrogation d'histoire et de géographie est une. La note sera attribuée d'après l'ensemble de l'épreuve.

L'interrogation sur les éléments des mathématiques doit se faire d'après le programme de rhétorique (arrêté du 12 août 1890).

A la seconde partie (première série), l'interrogation de philosophie est une, mais elle peut porter à la fois sur l'ensemble de l'enseignement philosophique : philosophie, histoire de la philosophie et auteurs philosophiques (programme du 22 janvier 1885). Pour ce qui est des auteurs philosophiques, je rappelle la note qui accompagne le programme précité : « Le professeur devra faire expliquer chaque année deux textes français, un texte grec et un texte latin choisis par lui dans la liste précédente », d'où, pour les candidats, le droit d'indiquer à l'examen les ouvrages expliqués en classe.

L'interrogation d'histoire contemporaine a pour base le programme du 28 janvier 1890; celle de physique, chimie et histoire naturelle, le programme du 12 août de la même année.

Les épreuves *de la seconde série* « ont pour base les programmes de la classe de mathématiques élémentaires ».

MM. les examinateurs ne perdront pas de vue que ces programmes ont été modifiés et mis en harmonie avec le nouveau régime d'études par l'arrêté du 24 janvier 1891.

CONDITIONS DE L'EXAMEN. — En se faisant inscrire à la première partie, tout candidat doit justifier, par son acte de naissance, dûment légalisé, qu'il a l'âge requis par les règlements. Cet âge est de seize ans (décret du 5 février 1891). Des dispenses d'âge peuvent être accordées, dans les conditions fixées par les circulaires des 1er juillet 1882, 5 décembre 1884 et 15 octobre 1888.

Pour l'inscription à la seconde partie, le candidat doit justifier qu'il s'est écoulé depuis son admission à la première, une année ou le laps de temps reconnu équivalent. Cette justification se fait par le certificat d'aptitude à la première partie, lequel n'est pas délivré au candidat, demeure au secrétariat de la Faculté. Dans le cas où le candidat se présente pour subir la deuxième partie devant une autre Faculté, la transmission du dossier se fait dans les formes prescrites par les instructions des 7 juin 1875 et 17 novembre 1877.

Il n'est rien modifié aux formules précédemment prescrites pour les demandes d'inscription.

Ces demandes indiquent, pour la première partie, sur quelles langues vivantes le candidat désire être interrogé, et, pour la seconde partie, quelle série d'épreuves il doit subir.

A ces pièces peut être joint le livret scolaire. Les livrets seront rendus aux candidats à la suite des épreuves de la première partie. Ils peuvent être représentés pour la seconde partie au moment de l'inscription.

La question m'a été posée de savoir si un candidat pouvait subir soit successivement, soit à la même session, les épreuves de plusieurs séries de la seconde partie. L'affirmative n'est pas douteuse.

Dans ce cas, le candidat admis après les épreuves de la première série et qui se présente pour subir celles de la deuxième est dispensé, à l'oral, des interrogations sur l'histoire contemporaine et sur la philosophie. Le candidat reçu antérieurement à la deuxième série et qui se présente pour subir les épreuves de la première, est dispensé des interrogations sur l'histoire contemporaine et sur les éléments des sciences physiques et naturelles.

En cas de succès, le diplôme porte les deux mentions correspondant à la première et à la deuxième série des épreuves.

Forme des épreuves. — L'ouverture des sessions continuera d'être fixée par arrêté ministériel. Les registres d'inscription sont, dans tous les cas, ouverts du 15 au 30 juin et du 10 au 25 octobre. Dans les cas où une session extraordinaire serait autorisée en mars ou en avril, les dates d'ouverture et de clôture des registres d'inscription seraient fixées par arrêté ministériel. Les compositions écrites ont lieu, au choix des Facultés, soit en une série unique, soit en séries simultanées, ou en séries successives. Dans le premier cas, il y a au moins un centre de composition dans chaque département de l'académie.

Dans le second, les compositions ont lieu au siège de la Faculté, et chaque série comprend au maximum trente candidats.

C'est aux Facultés qu'il appartient désormais de décider si les compositions se feront en une série unique pour toute l'académie. La Faculté des lettres en décidera pour la première partie et pour la première série de la seconde partie; la Faculté des sciences pour la seconde série. Il est à souhaiter que la Faculté des sciences adopte le mode qui aura été adopté par la Faculté des lettres.

La décision de la Faculté fixera les centres de composition. S'il surgissait de ce chef quelque difficulté particulière, vous voudriez bien m'en référer. Les décisions des Facultés devront être portées à la connaissance des intéressés un mois au moins avant l'ouverture des sessions. Quel que soit le mode adopté, la surveillance sera faite par un membre du jury, assisté, s'il y a lieu, de surveillants auxiliaires.

Avant de subir les épreuves, chaque candidat écrit et signe, sur un registre spécial visé et parafé par le doyen, la déclaration conforme au modèle n° 4 annexé, qu'il ne s'est pas inscrit ou fait inscrire dans une autre Faculté pour subir le même examen dans la session courante et qu'il n'a pas subi l'examen auquel il se présente dans une autre Faculté pendant la même session.

Les deux compositions de la première partie se font le même jour. Elles devront être séparées par un intervalle de trois heures au moins.

Les candidats ne peuvent avoir aucune communication avec le dehors ou entre eux, sous peine d'exclusion. Il leur est interdit d'apporter aucune note, aucun cahier, aucun livre autre que les lexiques autorisés. Il est remis à chaque candidat des feuilles à en-tête sur lesquelles ils doivent écrire leur composition.

Les épreuves orales sont publiques; elles durent en moyenne trois quarts d'heure pour chaque candidat.

Des jurys, de l'admissibilité, de l'admission. — Nulle difficulté pour la composition des jurys. L'article 19 de l'arrêté la détermine exactement. Toutefois, je fais remarquer ici que la disposition des règlements antérieurs en vertu de laquelle le ministre pouvait adjoindre aux membres des Facultés des docteurs ès lettres ou ès sciences et des examinateurs spéciaux pour les langues vivantes est maintenue.

C'est par le doyen que sont constitués les jurys (art. 26 du décret du 28 décembre 1885). C'est par lui aussi que sont choisis les sujets des compositions écrites. Le Conseil supérieur a pensé que ce choix devait être fait par une personne unique, responsable. Ce ne pouvait être que le doyen. Mais dans la pratique, il est bien entendu que les doyens sont autorisés comme par le passé à demander des sujets à leurs collègues. Leur prérogative, et en même temps leur obligation, c'est, parmi ces sujets différents, de choisir.

Le jugement des épreuves s'exprime par des notes variant de 0 à 20. Un coefficient spécial est attribué à chaque épreuve (art. 16 de l'arrêté). La note affectée du coefficient 1 est exprimée de 0 à 20, celle qui est affectée du coefficient 2, de 0 à 40.

Le Conseil n'a pas cru devoir fixer de règle absolue et mathématique pour la déclaration d'admissibilité. D'une manière générale, l'admission ne devant être prononcée que si le candidat obtient la moyenne 10 multipliée par le total des coefficients attribués à chaque épreuve, à l'écrit l'admissibilité doit être acquise à tout candidat qui obtient 20 points pour les épreuves écrites (première partie, deux épreuves avec le coefficient 1; deuxième partie, première et deuxième séries, une épreuve avec le coefficient 2). Mais conformément aux intentions du Conseil, les jurys peuvent, s'ils le jugent à propos, admettre aux épreuves orales un candidat qui, à l'écrit, serait demeuré un peu audessous de cette moyenne, dans le cas où telle de ses épreuves écrites, ou bien encore l'examen de son livret, permettrait d'espérer qu'il pourra se relever à l'oral. Mais dans tous les cas, pour l'admission définitive, les moyennes fixées par l'article 17 de l'arrêté doivent être obtenues.

Les jurys remarqueront que les anciennes règles qui prescrivaient l'ajournement dans le cas de plusieurs notes *mal* ou d'un *nul* sont abrogées. — Le Conseil supérieur a pensé qu'étant donné la nature de l'examen du baccalauréat, il fallait y admettre aussi largement que pos-

sible le système des compensations. Un candidat a 0 pour une épreuve et 20 pour une autre; sa moyenne est 10; c'est la moyenne requise. Il doit passer. Il fera un aussi bon bachelier et peut-être fera-t-il un homme plus distingué que celui qui, dans chaque épreuve, n'a été ni au-dessous ni au-dessus de la moyenne.

L'admissibilité, l'admission, l'ajournement après les épreuves écrites ou après les épreuves orales *sont prononcés après délibération du jury*. Cette prescription, qui n'a jamais cessé d'être obligatoire et dont l'oubli constitue un vice de forme pouvant entraîner la nullité des épreuves, est plus importante que jamais, avec l'examen que les jurys doivent faire des livrets scolaires.

Bénéfice de l'admissibilité. — Le candidat déclaré admissible, mais refusé après les épreuves orales, conserve le bénéfice de l'admissibilité pendant une année entière, c'est-à-dire de juillet à juillet inclusivement, de novembre à novembre inclusivement, à la condition de se présenter pour réparer son échec devant la Faculté où il l'a subi.

A la répétition des épreuves orales, il conserve pour les épreuves écrites les notes qu'il avait obtenues lors de son admissibilité.

Si, dans l'espoir d'obtenir de meilleures notes, il veut renoncer au bénéfice de l'admissibilité et faire de nouvelles épreuves écrites, il en est entièrement libre.

Dispositions transitoires. — Le décret et l'arrêté du 8 août 1890 sont applicables à dater de la session de juillet-août 1891.

Les candidats qui ne se sont pas encore présentés subiront l'examen suivant le nouveau programme.

Les candidats qui ont échoué à la première partie antérieurement à cette session pourront renouveler l'épreuve d'après l'ancien programme ou opter pour le nouveau; en optant pour le nouveau programme, les candidats déclarés admissibles perdent nécessairement le bénéfice de leur admissibilité. En ce qui concerne les épreuves de la seconde partie, le droit d'option ne saurait exister; la circulaire du 24 septembre 1890, interprétative de l'article 17 du décret du 8 août, rappelle, en effet, que les deux parties du baccalauréat de l'enseignement secondaire classique sont solidaires et que, de même qu'elles aboutissent à un seul diplôme, elles forment un tout indivisible.

Par suite, les candidats qui auront subi les épreuves de la première partie d'après l'ancien régime devront subir aussi les épreuves de la seconde partie d'après le même régime; cette interprétation s'applique également aux deux parties du nouveau régime.

Les candidats qui préparent actuellement le baccalauréat ès sciences pourront se présenter aux épreuves de ce grade jusqu'à la session de novembre 1894 inclusivement. En outre, le diplôme de bachelier ès sciences restreint pourra être délivré jusqu'à la mise en vigueur des dispositions relatives à la troisième série de la seconde partie du nouveau baccalauréat.

Je joins à la présente circulaire un exemplaire des décret et arrêté du 8 août 1890, du décret du 5 février 1891, le modèle des certificats d'aptitude pour la première partie et pour les deux séries de la seconde partie des épreuves, les modèles des demandes que doivent faire les candidats, enfin celui de la déclaration qu'ils doivent transcrire sur le registre de la Faculté avant l'examen.

Léon Bourgeois.

Circulaire du 8 mai concernant les élèves externes des lycées et collèges.

Monsieur le recteur, depuis nombre d'années, de sérieuses améliorations, qui témoignent de la sollicitude de l'Université pour les enfants confiés à ses soins, ont été introduites successivement dans le régime de l'externat des lycées. J'estime qu'il y a, sous divers rapports, le plus sérieux intérêt à continuer dans cette voie, et je suis disposé à seconder à cet égard de tout mon pouvoir l'initiative des recteurs et des chefs d'établissement.

Dès à présent, je vous prie d'inviter MM. les proviseurs et principaux à admettre, avec la plus grande libéralité et sauf impossibilité matérielle résultant de l'insuffisance des locaux, les élèves externes dont les familles le demanderaient aux divers cours et exercices accessoires réservés généralement aux internes.

Pour les arts d'agrément en particulier (musique, escrime, équitation, etc.), il me paraît désirable que les leçons puissent leur être données dans les mêmes conditions et suivant les mêmes tarifs qu'aux élèves des autres catégories.

Je verrai également avec plaisir que les externes dont les familles en feront la demande soient admis, au moins à titre de récompense, à prendre part aux promenades et excursions des élèves internes, à la condition, toutefois, que la mesure n'entraîne aucun supplément de service pour les maîtres répétiteurs. Il est bien entendu, d'ailleurs, que toutes les précautions nécessaires seront prises pour que les élèves ne passent pas en dehors du lycée, sans surveillance et sans contrôle, le temps pendant lequel ils devront, selon le vœu de leur famille, rester au lycée ou sous la surveillance des maîtres du lycée.

Vous voudrez bien, monsieur le recteur, me tenir exactement au courant de la suite qui aura été donnée à ces instructions dans les lycées et collèges de votre académie.

Recevez, monsieur le recteur, l'assurance de ma considération très distinguée.

Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts,

LÉON BOURGEOIS.

BIBLIOGRAPHIE

Louis Felméri, *Un Manuel de pédagogie hongrois.* — J. Priem, *L'Évolution des formes animales dans les temps géologiques.*

Un de nos premiers pédagogues hongrois, Louis Felméri, vient de publier un manuel de pédagogie, qui, à juste titre, a fait époque chez nous, au milieu de toutes les publications scientifiques. C'est un beau et bon livre, sincère, consciencieux et dont le haut intérêt n'est pas limité à notre seul pays.

M. Felméri s'est surtout appliqué à faire connaître les livres de pédagogie anglais (il a une préférence marquée pour l'Angleterre, où il a fait un assez long séjour) et les ouvrages français. (Il vient aussi de passer deux mois et demi en France.)

Le Manuel de pédagogie de Louis Felméri est un ouvrage in-4° de 680 pages.

L'auteur s'occupe d'abord de la nature primitive de l'homme et de son éducabilité. Puis il parle du but de la pédagogie, de l'influence du milieu, de la famille, de l'hérédité. Ensuite, passant au point de vue national, il traite de la société en général, et de la société hongroise en particulier, énumérant le but et les devoirs que devrait se proposer une éducation vraiment nationale et humaine.

Après ces aperçus et ces considérations générales, l'auteur aborde tour à tour les principales questions. Et en premier lieu, l'éducation physique des enfants. Il étudie consciencieusement tous leurs besoins sous le rapport de l'alimentation, de l'habillement et des exercices. Admirateur passionné des Anglais, il est partisan des jeux et des exercices en plein air. Il démontre combien l'éducation athlétique a d'influence non seulement sur le développement physique de l'enfant mais encore sur son développement intellectuel et moral. La gymnastique selon la méthode allemande, dit-il, fait de l'enfant une machine. Au contraire, le jeu et les exercices font un créateur de l'enfant, il combine, il invente, il ne s'appuie que sur sa propre initiative, il savoure avec délices toutes les variétés que lui offre l'imprévu et rafraîchit entièrement son cerveau et son âme.

M. Felméri trouve ici des paroles éloquentes pour plaider la cause des enfants.

Après quelques développements consacrés aux récréations, au sommeil, etc., il passe à l'éducation intellectuelle. Il étudie la nature de l'intelligence en général, chez l'homme et chez l'enfant. Il démontre que : comme au physique, il convient de faire la différence entre la croissance et le développement; de même, au moral, l'intelligence doit acquérir, augmenter de volume, et employer, façonner ce qu'elle a acquis, l'identifier à sa nature.

Commençant ses observations par l'enfant au berceau, l'auteur le suit pas à pas à travers toutes les phases de sa transformation et démontre comment il faut développer, chez l'enfant, les sens, l'attention, la mé-

moire, l'imagination, et l'habituer peu à peu à savoir penser par lui-même.

En général l'auteur combat de toutes ses forces le but utilitaire dans l'enseignement. Il veut qu'on forme des hommes avant de songer aux professions, et pour former l'homme il ne trouve rien de plus favorable que les littératures, la poésie, la philosophie, les arts, dont il revendique les droits contre l'abus des sciences exactes, qui semblent prévaloir partout, à notre époque fin de siècle. Il faut remarquer à ce sujet qu'en Hongrie les sciences exactes, admirablement étudiées, sont au même niveau que dans les pays les plus haut placés dans l'échelle de la civilisation, tandis que l'histoire, la littérature, les arts sont encore fort mal enseignés. Et cela se comprend; le travail personnel suffit à faire un bon mathématicien, un bon physicien, un bon chimiste, tandis qu'il faut la culture de plusieurs générations, pour former un artiste et donner le sentiment vrai du beau.

M. Felméri est donc un défenseur ardent et convaincu des *humanités*, il trouve que le *passé* a le droit d'être étudié, sinon au point de vue d'une utilité pratique, du moins pour nous nourrir du souffle vrai de l'humanité et pour nous aider à devenir hommes, dans le sens le plus large du mot.

L'auteur s'étend aussi sur l'étude des langues vivantes, qui ont une grande importance en Hongrie, puisque, rien que par notre situation géographique et politique, nous sommes forcés d'apprendre et de parler deux ou trois langues au moins. D'ailleurs les Hongrois ont une aptitude remarquable pour apprendre les langues étrangères, ce qui est un grand bonheur pour un petit peuple, qui nécessairement doit se nourrir non seulement de sa propre littérature, mais encore des littératures étrangères. C'est un bonheur et aussi un danger. M. Felméri met en garde ses concitoyens contre la tendance trop générale de faire commencer trop tôt l'étude des langues étrangères et d'affaiblir par là chez l'élève le sens du génie national.

Enfin, abordant les lectures, il énumère les différentes branches de lectures nécessaires aux hommes faits, aux enfants, aux adolescents. Il combat les mauvais livres d'enfants fades et ennuyeux, dont l'étranger nous inonde, où la vertu est toujours récompensée et le vice puni. M. Felméri trouve que de nos jours, on met *trop* de livres dans la main des enfants, qui s'habituent à lire vite, par soif de nouveauté, sans rien approfondir. Autrefois un livre était un ami, qu'on lisait cinq, six fois, dix fois, et où l'on trouvait toujours du nouveau, suivant la disposition de l'âme. L'auteur veut donc qu'on ne donne que quelques livres, mais bien choisis; cependant, a-t-il raison d'ajouter que les petits garçons et les petites filles ont besoin d'une littérature enfantine différente ? Il n'accorde aux petites filles que des niaiseries, qui sont charmantes dans une bouche d'enfant, mais qui ne peuvent être considérées comme un aliment intellectuel. Et il veut que les enfants nourries de pareilles niaiseries, comprennent tout d'un coup les chefs-d'œuvre de la littérature nationale ! Il y a là, à ce qu'il nous semble, une contradiction manifeste.

La quatrième partie de l'ouvrage traite du développement moral et des qualités affectives des enfants. L'auteur cherche le moyen de donner à l'enfant plus de puissance, pour sentir la sympathie, et avoir con-

science de sa solidarité avec les autres êtres et avec le tout. C'est la famille, fortement constituée et unie, qui doit développer chez l'enfant les sentiments altruistes, et lui mettre au cœur la miséricorde pour tout ce qui souffre. C'est la mère qui doit éveiller dans l'âme de l'enfant les premiers germes de l'affection vraie.

Il appartient ensuite à l'école de continuer cette sainte mission, en saisissant toutes les occasions de parler au cœur, à l'âme des élèves. C'est par le cœur qu'on doit aussi développer le sens moral. D'abord l'enfant s'abstient de faire le mal, pour ne pas donner du chagrin à sa mère. Plus tard il comprend la différence qu'il y a entre le bien et le mal et doit choisir librement, afin de s'habituer peu à peu à se conduire lui-même dans la vie.

M. Felméri rattache encore à l'éducation du cœur le développement des sentiments esthétiques de l'élève.

Il cherche comment se fortifie le sentiment du beau en général, puis il donne des conseils sur la manière d'enseigner la musique, le chant, le dessin à l'école. Passant ensuite à la poésie, l'auteur démontre, avec beaucoup d'éloquence et de justesse, que lorsque l'âme humaine a savouré la jouissance que donne la véritable beauté, rien d'impur ne peut plus l'approcher, elle reste dans les sphères plus élevées, elle est digne de comprendre, de sentir l'enthousiasme. Il faut donc rendre l'enfant artiste, c'est-à-dire introduire dans le jeu spontané de son imagination la règle du vrai et du beau, qui fait pour ainsi dire la moralité même de l'imagination.

Enfin la dernière partie du livre a trait au développement de la volonté. L'auteur fait d'abord la psychologie de la volonté. Puisque le *devoir* n'est qu'une expression détachée du *pouvoir*, l'idée même de l'action est une force, tendant à se réaliser. Celui qui ne conforme pas son action à sa plus haute pensée est en lutte avec lui-même, divisé intérieurement. Donc l'éducation doit développer chez l'enfant, le plus tôt possible, cette énergie intérieure, qui seule nous fait véritablement hommes, et nous aide, non point à extirper nos instincts, mais à les ranger sous la domination de l'intelligence.

Il faut donc donner à l'enfant de bonnes habitudes, l'accoutumer peu à peu à une forte discipline intérieure. L'entêtement est chez toute personne la parodie de la volonté; chez l'enfant il ne faut pas détruire cette tendance, mais l'éduquer, le remettre dans sa voie normale. En général il ne faut jamais demander aux enfants ce qui est au-dessus de leur force, et si on exige d'eux quelque chose, il faut en même temps leur inspirer le désir de l'accomplir, ce qui fortifie alors chez eux la vie morale, la conscience, où se concentrent les phénomènes psychiques et qui est comme le centre d'attraction pour toutes les forces morales.

Une question, importante aussi, est celle des punitions et des récompenses. M. Felméri démontre qu'il n'en faut user qu'avec beaucoup de modération, et en employant, en suivant exactement les lois naturelles, pour que l'enfant, cet être essentiellement logique, sente parfaitement la corrélation exacte entre l'acte et la conséquence de cet acte. Mais en somme toute punition et toute récompense, si déjà punition et récompense il y a, ne doit tendre qu'à fortifier le caractère, à le rendre digne de tendre vers un but élevé, à le faire vivre en dehors de sa personne sans faiblesse, dans une sorte d'héroïsme du cœur.

La célèbre question du surmenage dans les écoles, nous dit en terminant M. Felméri, sera résolue, le jour où on donnera une éducation harmonique, où l'on prendra autant de soin, dans les écoles, du développement physique, affectif et moral, que du développement intellectuel. Alors l'âge de la jeunesse sera un âge vraiment heureux et nous verrons s'élever une génération saine et puissante.

Ajoutons que le style du livre est d'une clarté parfaite et est tout à fait conforme au génie de notre langue ; contrairement aux livres scientifiques de nos jours qui sont presque tous pensés en allemand et dont les mots seuls sont hongrois.

Aussi bien dans la forme que dans le fond, la pédagogie de l'auteur est une œuvre tout à fait originale, et ce n'est point l'un de ses moindres mérites.

ANTONINE DE GÉRANDO,
Directrice de l'École des jeunes filles de Kolozsvar.

L'Évolution des formes animales dans les temps géologiques, par M. J. PRIEM, agrégé de l'Université, professeur au lycée Henri IV (Bibliothèque scientifique contemporaine. Paris, J.-B. Baillière, 1891). — Le livre de M. Priem s'adresse à plusieurs catégories de lecteurs. Sa place est marquée dans la bibliothèque des candidats à la licence et à l'agrégation des sciences naturelles; ils y verront, décrits d'une façon précise et bien groupés, des faits nombreux et instructifs qui leur permettront de coordonner ou de compléter les notes prises aux cours. Ce volume sera bien accueilli également par tous ceux que les études géologiques intéressent et qui ne peuvent lire les volumineux traités ni les mémoires dispersés dans les Revues spéciales, parce qu'ils n'en ont pas le loisir ou simplement parce qu'ils sont rebutés par ce gros travail.

Sous un petit format, M. Priem a su condenser de très nombreux renseignements en évitant toutefois de tomber dans la sèche et stérile nomenclature, spécialement recommandée par les derniers positivistes. Il sait, à propos de chaque fait, indiquer d'une façon brève quelle en est la portée, et comment il se relie aux autres de même ordre. Sans dissimuler ses tendances évolutionnistes, l'auteur se montre extrêmement réservé vis-à-vis des théories générales, qui sont, au résumé, le but où doit conduire l'étude des phénomènes et des formes; plus même, c'est la seule raison d'être de cette étude, qui serait sans cela le plus médiocre des passe-temps. Beaucoup, je le sais, lui feront un mérite de cette réserve; je lui en ferais volontiers un reproche, si elle n'avait pour excuse que, de toutes les branches de la biologie, la paléontologie est la plus impuissante à trouver seule, pour le moment, une conclusion générale. Et cela est bien évident, si l'on réfléchit à la pénurie des matériaux dont elle dispose.

La faune et la flore de notre globe, à l'époque actuelle, sont à peu près connues; le rapport de la surface explorée à la surface qui ne l'est pas est assez grand. Pour la paléontologie, au contraire, ce rapport est infime. Qu'est-ce que la surface occupée par les tranchées de chemin de fer et les carrières de l'Europe et de l'Amérique du Nord vis-à-vis des immenses étendues couvertes de villes, de forêts, de moissons, de fleuves ou de mers, qui sont ouvertes à l'activité des zoologistes et des

botanistes et fermées aux géologues! Encore ceux-ci ne peuvent-ils retrouver des animaux ou des plantes que les parties assez dures pour avoir résisté à la destruction, ou celles que des circonstances rares ont préservées accidentellement. Aussi connaît-on en tout cinquante mille espèces fossiles pour l'ensemble de toutes les périodes passées, ce qui est bien peu de chose en comparaison du nombre des espèces vivantes pour l'époque actuelle seulement.

Dans ces conditions, il ne faut pas s'étonner si de larges lacunes rompent la continuité des séries de formes retrouvées dans les couches géologiques. En particulier, les êtres des premiers jours, plastiques et mous, nous sont inconnus et leurs empreintes nous échapperont sans doute à jamais; au reste, les strates où ils pourraient être rencontrés seuls sont les moins explorées de toutes. Dans les plus anciens terrains connus on rencontre des êtres très élevés en organisation tels que des crustacés et des poissons. Cela nous montre assez qu'à cette époque la vie était déjà ancienne sur notre planète et que bien des étapes de l'évolution étaient déjà franchies. Car il ne peut venir à l'idée de personne de faire prévaloir ce résultat négatif, que l'on devait attendre, contre les indications positives fournies par les innombrables faits d'éthologie, d'anatomie comparée et d'ontogénie, et qui toutes concordent pour nous faire comprendre la lente apparition des animaux supérieurs par complications successives des êtres les plus simples.

Il ne faut donc rien conclure de ce que la paléontologie ignore. M. Priem l'a très bien compris; de là sa réserve à l'égard des théories générales. J'étais parti, je crois, pour faire une critique, j'arrive à une approbation.

La paléontologie devient au contraire féconde en enseignements et pleine d'intérêt si l'on a la sagesse de ne lui demander que ce qu'elle peut donner. Si elle est incapable de nous mettre sous les yeux les ébauches lointaines des formes élevées, elle sait nous dire comment celles-ci se sont transformées, comment elles ont évolué depuis l'époque silurienne, comment les plus parfaites (reptiles, oiseaux, mammifères), qui n'existaient pas au début, ont vu le jour depuis. Quand la paléontologie peut conclure, elle parle dans le même sens que les autres sciences biologiques; quand elle a des résultats positifs à mettre en avant, ces résultats concordent avec la théorie de l'évolution.

Le livre de M. Priem fait bien nettement ressortir cet ensemble de faits précis. Après avoir décrit les plus importantes espèces fossiles de chaque groupe zoologique, il consacre la fin des chapitres à nous montrer comment se relient les espèces anciennes aux espèces plus récentes. Il fait voir ainsi l'évolution particulière des embranchements ou des classes.

L'évolution générale des êtres est la somme de celles-là. Elle apparaît quand on a fini le volume; et si les détails en demeurent un peu confus, l'auteur n'en saurait être responsable; cela tient, comme il le dit fort bien, à l'imperfection des archives paléontologiques.

F.-H.

Le Gérant : **Armand COLIN.**

Paris. — Typ. Chamerot et Renouard, 19, rue des Saints-Pères. — 27703

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ETRANGERS

DE LA

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Marquis ALFIERI, Sénateur du royaume d'*Italie*.
Dr APATHY, Professeur de droit à l'Université de *Pesth*.
Dr ARNDT, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*.
Dr P. ASCHERSON, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*.
Dr AVENARIUS, Professeur à l'Université de *Zurich*.
Dr BIEDERMANN, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*.
Dr BACH, Directeur de Realschule à *Berlin*.
DE BILINSKI, Recteur de l'Univ. de *Lembero-Léopold*.
Dr TH. BILLROTH, Professeur à la Faculté de médecine de *Vienne*.
Dr BLOK, professeur à l'Université de *Groningue*.
BONGHI, député, ancien ministre de l'Instruction publique à *Rome*.
BROWNING, professeur à King's College, à *Cambridge*.
Dr BUCHELER, Directeur de Bürgerschule, à *Stuttgard*.
Dr BUCHER, Directeur du *musée de l'Art moderne appliqué à l'industrie*, à *Vienne*.
B. BUISSON, publiciste à *Londres* (Angleterre).
Dr CHRIST, Professeur à l'Université de *Munich*.
Dr CLARS ANNERSTEDT, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Dr Guillaume CREIZENACH, Privat docent de l'Université de *Leipzig*.
Dr L. CREMONA, Professeur, Sénateur du royaume d'Italie, à *Rome*.
Dr CZIHLARZ, Professeur à l'Université de *Prague*.
DARBY, Professeur à l'Université de Mt Gille (*Montréal*).
Baron DUMREICHER, Conseiller de section au Ministere de l'instruction publique, à *Vienne*.
Dr W. B. J. van EYK, Inspecteur de l'instruction secondaire à *La Haye*.
Dr L. FELMERI, Professeur de pédagogie à l'Universite de *Klausenburg* (Hongrie).
L. FERRI, Correspondant de l'Institut de France, Professeur de Philosophie à l'Université de *Rome*.
Dr Théobald FISCHER, Professeur de géographie à l Universite de *Kiel*.
Dr FOURNIER, Professeur à l'Université de *Prague*.
Dr FRIEDLAENDER, Directeur de Realschule, à *Hambourg*.
Dr GAUDENZI (Auguste). Professeur à l'Université de *Bologne*.
L. GILDERSLEEVE, Professeur à l'Université *Hopkins* (Baltimore).
Dr Hermann GRIMM, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*.
Dr GRÜNHUT, Professeur à l'Université de *Vienne*.
GYNER DE LOS RIOS, Professeur à l'Université de *Madrid*.
HAMEL (van), professeur de littérature à l'Université de *Groningue*.
Dr W. HARTEL, Professeur à l'Université de *Vienne*.
L. DE HARTOG, professeur à l'Université d'*Amsterdam*.
Dr HERZEN, Professeur à l'Académie de *Lausanne*.
Dr HITZIG, Professeur à l'Université de *Zurich*.
Dr HUG, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*.
Dr HOLLENBERG, Directeur du Gymnase de *Creuznach*.
J. E. HOLLAN, Professeur de droit international à l'Université d'*Oxford*
Dr R. VON IHERING, Prof. à l'Université de *Gœttingue*.
Dr KEKULE, Professeur à l'Université de *Bonn*.
Dr KOHN, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*.
KONRAD MAURER, professeur à l'Université de *Munich*.
KRÜCK, Directeur du Réal-gymnase de Würzbourg.
The Rev. BROOKE LAMBERT, D. D, à *Greenwich*, S.
Dr LAUNHARDT, recteur de l'École technique supérieure de *Hanovre*.
Dr LAUR, Professeur de littérature française à l'Université d'*Heidelberg*.
Dr A.-P. MARTIN, Président du Collège de Tungwen à *Pékin* (Chine).
A. MICHAELIS, Professeur à l'Université de *Strasbourg*.
MICHAUD, professeur à l'Université de Berne, correspondant du ministère de l'Instruction publique de Russie.
MOLENGRAAF, Professeur de Droit à l'Université d'*Utrecht*.
Dr MUSTAPHA-BEY (J.). Professeur à l'Ecole de médecine du *Caire*.
Dr NEUMANN, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*
Dr NÖLDEKE, Directeur de l'École supérieure des filles à *Leipzig*.
Dr PAULSEN, Professeur à l'Université de *Berlin*.
PHILIPPSON, Professeur à l'Université de *Bruxelles*.
POLLOK, professeur de jurisprudence à l'Université d'*Oxford*.
Dr RAMON DE LUNA, Professeur à l'Université de *Madrid*.
Dr RANDA, Professeur de droit à l'Université de *Prague*.
Dr REBER, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*.
RITTER, Professeur à l'Université de *Genève*.
RIVIER, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*.
ROULAND HAMILTON, publiciste à *Londres*.
Dr SJÖBERG, Lecteur à *Stockholm*.
Dr SIEBECK, Professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*.
Dr STEENSTRUP fils, Professeur d'histoire à l'Université de *Copenhague*.
Dr L. VON STEIN, Professeur d'économie politique à l'Université de *Vienne*.
A. SACERCOTI, Professeur à l'Université de *Padoue*.
Dr STOERK, professeur à l'Université de *Greifswald*.
Dr Joh. STORM, Professeur à l'Université de *Christiania*.
Dr THOMAN, Professeur à l'École cantonale de *Zurich*.
Dr THOMAS, Professeur à l'Université de *Gand*.
Dr THOMSON, Professeur à l'Université de *Copenhauge*.
Dr THORDEN, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
URECHIA (le professeur V.-A.), ancien ministre de l'instruction publique à *Bucharest*.
Dr Joseph UNGER, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*.
Dr VOSS, Chef d'institution à *Christiania*.
Dr O. WILLMANN, Professeur à l'Université de *Prague*.
Commandeur ZANFI, à *Rome*.
Dr ZARNKE, Professeur à l'Université de *Leipzig*.

Le Comité de rédaction recevra toujours avec reconnaissance toutes les communications concernant les Facultés des départements et des Universités étrangères. Ces informations comme toutes celles qui seront de nature à intéresser la Revue, seront insérées dans la Chronique qui accompagne chaque numéro et qui relate tous les faits importants touchant à l'Enseignement.

Le Comité prie aussi ses Correspondants, ainsi que les Auteurs eux-mêmes, de vouloir bien signaler à la Revue les volumes intéressant le haut Enseignement dans toutes ses branches en y ajoutant une note analytique ne dépassant pas 15 à 20 lignes.

Paris — Typ. Chamerot et Renouard, 19, rue des Saints-Pères. — 17703

Onzième année. — N° 8. **15 Août 1891.**

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

PARIS

ARMAND COLIN ET Cie, ÉDITEURS

1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

1891

Sommaire du n° 8 du 15 Août 1891

AVIS

En cas de changement de résidence ou de domicile et afin d'assurer la régularité du service, MM. les membres de la Société d'Enseignement supérieur sont priés de faire connaître leur nouvelle adresse aux bureaux de la *Revue*, 5, rue de Mézières, Paris.

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

paraît le 15 de chaque mois.

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, Un an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.

Toutes les communications relatives aux abonnements et à l'administration de la Revue doivent être adressées à MM. Armand COLIN et Cie, éditeurs, 5, rue de Mézières, à Paris. — Toutes les communications relatives à la rédaction, à M. DREYFUS-BRISAC, 6, rue de Turin, à Paris

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

A PROPOS
D'UN LENDIT EN PROVINCE

Les jeux scolaires n'ont pas mis longtemps à se propager dans nos lycées : tant il est vrai qu'ils répondaient à un besoin. Presque partout des associations se sont formées; des *lendits* ont été célébrés, au mois de mai dernier à Paris, dans le Nord, à Bordeaux, à Orléans; ce genre de fêtes entre décidément dans nos mœurs. Dans toutes les régions de la France, des groupes de lycées s'envoient des défis, organisent des séries de concours, suivant un système de roulement. Sans être accusé d'optimisme, on peut assurer que les jeux et les exercices physiques dans les lycées ont définitivement obtenu gain de cause. Reste à savoir maintenant dans quel sens il serait bon de les orienter.

Laissant de côté les lycées de Paris, qui ont presque d'un commun effort commencé le mouvement, et le lendit parisien dont les journaux se sont beaucoup occupés, je voudrais m'attacher à un lycée de province, celui d'Orléans, et montrer par cet exemple la transformation rapide opérée depuis deux ans au point de vue de l'éducation physique. Aussi bien le lendit qui vient d'être célébré dans cette ville donnera-t-il à nos remarques l'intérêt de l'actualité?

Le concours a eu lieu le dimanche 24 mai, sur la grande promenade de la ville (1), entre les élèves des lycées de Bourges,

(1) Le lycée n'a pas encore de pelouse à sa disposition : l'emplacement des jeux est un grand carrefour à l'extrémité du Mail, aussi défectueux que possible. L'association qui patronne les exercices a promis de s'entremettre pour obtenir de la municipalité un terrain plus favorable. Dans beaucoup de villes les lycées

Chartres, et Orléans, du collège de Dreux et de l'école normale d'instituteurs d'Orléans (1).

En dépit d'une pluie battante, les exercices ont été des plus brillants. Les courses de vitesse et surtout de fond, les exercices de saut en longueur et de saut à la perche ont donné des résultats surprenants. Tout le monde a été frappé de l'air de santé, de l'apparence robuste, de l'ardeur des concurrents, et aussi des rapports courtois entre les champions des divers établissements. Si quelques paroles ont témoigné d'une émulation un peu âpre, ce n'est certainement pas chez les élèves qu'on aurait pu les relever.

Autrefois les lycées vivaient d'une vie séparée. Seuls les concours généraux mettaient de loin les élèves d'un établissement en concurrence avec tous les établissements de la France. Il n'y avait là qu'un point de contact vague, à peine senti par quelques-uns et qui ne mettait en rapport que les lycées. Les lendits rapprocheront également des lycéens, les élèves des collèges et, parfois, les élèves instituteurs, tenus jusque-là les uns et les autres dans un isolement absolu. Mais, surtout, ils amèneront un rapprochement, une pénétration intimes des écoles dans toute une région. Une fois les groupes formés suivant la proximité des villes ou la facilité des communications, l'habitude de ces fêtes donnera lieu à des visites régulières de certaines escouades d'écoliers chez leurs camarades, et cette fréquentation d'une journée, se renouvelant périodiquement, permettra aux jeunes gens d'échanger leurs réflexions, de comparer leur vie scolaire avec celle de leurs voisins, et laissera chez eux un souvenir durable qui, l'émulation s'en mêlant, contribuera à fortifier les liens d'attachement de chacun à sa propre école.

Rendre le lycée aimable! Il faut mettre en œuvre tout ce qui peut prêter un charme au séjour de l'école. C'est pour avoir méconnu ce principe qu'on a vu tant de révoltés sortir de nos lycées, la rancune au cœur. Les lendits donneront une véritable raison d'être à certains écoliers doués d'aptitudes moyennes pour

ou les collèges trouvent à proximité de grandes places couvertes de gazon qui leur sont réservées à certaines heures.

(1) C'est déjà, en fait, le second lendit de la région; il y avait eu l'année dernière un concours à Chartres, organisé principalement par un des professeurs d'anglais du lycée. Mais c'est la première fois qu'on mettait en prix une coupe d'honneur. Offerte par le lycée d'Orléans, elle a été gagnée par le même lycée.

l'ensemble des études : ils trouveront désormais leur petite part de succès, suffisante pour les relever à leurs propres yeux, aux yeux de leurs maîtres et de leurs camarades. Comme ils pourront voir leur valeur estimée, ils se sentiront moins étrangers à leur école. Car le lycée ne doit faire fi d'aucune aptitude. Pourquoi cette affectation, qu'on rencontre encore, à ne pas estimer le mérite d'un bon sauteur ou d'un excellent joueur de ballon? Malherbe mettait bien sur le même rang les services d'un poète et d'un joueur de quilles! Tout talent, de quelque ordre qu'il soit, a droit aux éloges, pour ne pas dire au respect, et c'est, croyons-nous, se montrer mauvais éducateur que de crier au scandale, lorsqu'on encourage d'une médaille une longue application à un exercice physique comme on encourage d'un livre une application soutenue à une branche de l'enseignement.

Il est passé, heureusement, le temps où le professeur de lettres se faisait gloire d'ignorer les règles de l'arithmétique, où les « littéraires et les scientifiques » affichaient les uns à l'égard des autres un mépris injustifiable et pourtant toléré, où, enfin, beaucoup de maîtres classaient les élèves en deux catégories bien distinctes : les bons, c'est-à-dire les forts en thème de toutes catégories; les autres, c'est-à-dire, pêle-mêle, tous ceux qui, travaillant avec une application suffisante la matière enseignée par tel ou tel, s'adonnaient de préférence à d'autres matières ou à certains arts, et spécialement à la musique, au dessin, aux exercices physiques, suivant leur tempérament. N'est-ce pas se montrer bien... spécialiste que de juger de la sorte? Beaucoup de professeurs prétendent qu'il y a incompatibilité entre l'enseignement et l'éducation physique, telle qu'elle s'organise. Il y aurait incompatibilité s'il y avait abus : le concours du lendit n'est et ne doit rester qu'un stimulant. L'institution est faussée à son origine si elle devient un but.

Aussi, l'intérêt de ce concours réside-t-il moins dans la fête elle-même que dans l'*entraînement* qu'elle suppose. Le lendit d'Orléans a eu beaucoup d'éclat; il a été rendu solennel par la présence du préfet et de l'inspecteur d'académie. Mais, si nous nous félicitons de l'encouragement donné par les autorités aux jeux scolaires, nous nous bornerons à noter les côtés extérieurs du concours pour nous arrêter aux caractères les plus essentiels et les plus utiles des efforts qu'ils sollicitent. Le concours n'est qu'un moment dans la série continue des efforts de tous, révélés par quelques exemples. Ce sont ces efforts qui constituent en grande partie l'*éducation* physique. C'est donc sur la manière dont ils sont poursuivis que doit surtout se porter notre attention.

La préparation et l'entraînement aux exercices du concours se sont faits aux heures de gymnastique et pendant les récréations. La gymnastique, sans être encore obligatoire pour tous, est ouverte aux externes comme aux internes. Il y a dix ans à peine, elle était réservée aux seuls internes et demi-pensionnaires; et beaucoup parmi eux assistaient aux séances en amateurs, parfois en simples spectateurs. Un grand progrès s'est accompli en ce sens : l'élève maladroit commence à se couvrir de ridicule comme l'ignorant qui ânonne en classe. Certains exercices sont même pratiqués avec ardeur.

Mais, où les élèves ont déployé la plus grande activité, c'est pendant les récréations. La promenade monotone de grands garçons qui croient au-dessous de leur dignité de courir et de s'amuser, tend à disparaître complètement. Il n'y a pas à le regretter : les élèves ont encore bien assez d'occasions pour se livrer à des conversations graves. C'est à peine s'il y a eu cette année parmi eux quelques ennemis entêtés du jeu. Il faut dire aussi que l'administration du lycée a largement favorisé tous les exercices. Les cours de l'établissement ont dû être étonnées des innovations auxquelles elles ont assisté. Durant l'hiver, les élèves ont glissé et patiné, tant bien que mal, sur des emplacements qu'eux-mêmes ont inondés et que les garçons entretenaient. L'espace n'était pas grand, la glace n'était pas excellente, il s'en fallait; mais l'entrain tenait lieu d'habileté et faisait oublier l'exiguïté du champ de glace, et c'était plaisir de voir de quel cœur les écoliers, les jeunes surtout, s'agitaient et tombaient sur les quelques mètres carrés de terrain qu'ils avaient transformés en un lieu de patinage. Il y a quelques mois, on a creusé dans le sol des trous qu'on a comblés de sable fin pour permettre aux amateurs de s'exercer au saut et aux tours de force. Enfin on a dressé dans la cour des grands une barre fixe toujours entourée, depuis lors, d'un groupe de fidèles.

Si ces innovations dans l'intérieur du lycée ont contribué à rendre les récréations plus animées et plus variées, plusieurs mesures ont achevé de les transformer : la durée des récréations, l'introduction des jeux mis en honneur par les ligues en faveur de l'éducation physique, l'autorisation de sortir du lycée et la liberté d'association, telles sont les plus importantes.

Les élèves ont deux grandes récréations par jour : l'une après le déjeuner, de midi et quart à 1 heure et demie, l'autre après la classe du soir, de 4 à 5 heures. D'abord les récréations au dehors n'avaient lieu que trois fois par semaine; par la suite,

elles se sont multipliées. Toutes les fois que le temps le permettait, toutes les fois qu'un maître répétiteur ou un professeur de bonne volonté consentait à les emmener, à midi ou à 4 heures, les élèves se mettaient en route, emportant avec eux tout un attirail de perches, de cordes, de bâtons, etc. Les sorties sont devenues presque journalières aux approches du concours. C'était exagéré.

On a importé ou, si l'on veut, rapporté en France, sous une autre forme, d'anciens jeux pour la plupart transformés par les Anglais. Le foot-ball et le gouret (1) ont fixé les préférences de nos élèves : rien de mieux. Mais encore ne faudrait-il pas que ces jeux fissent naître des préoccupations trop absorbantes. Ils donnent lieu à des exercices qui, sans être précisément violents, exigent une grande dépense d'activité. Pratiqués sans abus, ils sont d'un excellent effet. Mais ils présentent un inconvénient : ils mettent les jeunes gens dans un tel état de surexcitation que, pendant une demi-heure encore après qu'ils s'y sont livrés, il leur est impossible de faire de bonne besogne. Tout le monde sait qu'après un exercice corporel, il est nécessaire de prendre un peu de repos avant de se remettre au travail, Cette transition manque aux élèves. Soit avant la classe, soit avant l'étude, ces jeux, précédant immédiatement la reprise du travail, prolongent la récréation d'une manière détournée, au grand détriment de l'attention.

Il n'est pas à souhaiter non plus que les jeux d'un caractère plus athlétique détrônent complètement les jeux traditionnels, simples amusements, mais distractions nécessaires. Le sport est une très bonne chose : il a un côté artistique, comme tout ce qui est susceptible de perfectionnement; et c'en est un des principaux attraits. Mais la récréation ne doit pas toujours faire succéder l'effort physique à l'effort intellectuel. Quelques mouvements relativement modérés, quelques jeux purement récréatifs ont aussi leur utilité; les exercices physiques, les jeux athlétiques ne doivent faire tort ni aux barres, ni à la balle, ni à toutes ces parties très gaies et très françaises dont beaucoup s'étaient contentés et divertis jusqu'à ce jour. Les uns et les autres peuvent subsister côte à côte. De nouveaux éléments ont été apportés dans les récréations : qu'il y ait élargissement du cercle des exercices et des jeux, et non pas substitution d'habitudes étrangères à d'anciennes coutumes.

Comment donc concilier les intérêts de l'hygiène et du travail,

(1) Nous renvoyons pour tous les détails techniques au livre de M. Saint-Clair : *Exercices en plein air* (Hachette) et aux ouvrages de MM. Paschal Grousset (Philippe Daryl) et Lagrange.

de l'éducation physique et de la récréation ? Par une répartition très simple, nous semble-t-il, des heures accordées aux différentes sortes de récréation, et qui satisferait tout le monde, sauf les mécontents par tempérament. Les récréations journalières seraient consacrées aux jeux les moins violents : on organiserait pour tout ce qui a un caractère sportique deux longues séances par semaine. Quels seraient alors les jours de ces séances ?

On a proposé de laisser aux élèves plusieurs après-midi libres. A quoi bon bouleverser les usages établis, quand il est possible de s'y conformer ? Nous sommes habitués aux congés du jeudi et du dimanche : il n'y a qu'à trouver dans ces deux jours les deux ou trois heures consécutives que réclame une séance de jeu.

Ces séances présenteraient, entre autres avantages, celui de pouvoir mettre en rapport les externes et les internes et demi-pensionnaires. Les externes éprouvent dans la semaine de grandes difficultés à venir se joindre à leurs camarades ; les récréations de l'entre-classe leur sont inaccessibles, par suite d'une série d'obstacles qu'on distingue sans peine. D'autre part, il est très désirable de les voir se mêler aux jeux de ceux qui sont hébergés en même temps qu'instruits par le lycée. Certes, il est tout naturel que les chefs d'établissement apportent une sollicitude particulière à ceux dont ils ont à diriger l'éducation entière ; mais toutes les fois qu'une mesure peut être profitable à tous les élèves, il ne devrait pas y avoir d'hésitation à l'appliquer. Les externes ont autant besoin que les autres de l'éducation physique, et s'ils ont plus de liberté durant toute la semaine, il ne leur est pas moins nécessaire d'avoir le nombre et l'organisation générale, éléments qu'ils trouvent tout naturellement chez leurs camarades pensionnaires. Nous ne sommes du reste pas de ceux qui redoutent le contact des externes et des internes. Nous considérons l'internat comme une habitude très enracinée chez nous, mais comme une institution toute distincte de l'éducation scolaire à proprement parler, et nous croyons bon de favoriser tout ce qui peut faire pénétrer plus largement dans l'école l'air de la famille et de la vie quotidienne.

Un autre avantage des longues séances c'est qu'elles satisfont pleinement les joueurs ; elles ne laissent pas après elles le regret de l'inachevé, inévitable lorsque le temps réservé à un exercice est trop court. L'installation, la mise en train, le retour diminuent encore la récréation courte par elle-même, et il faut s'arrêter au moment où la partie commençait à devenir le plus chaude. Le meilleur préservatif de l'abus est, lorsque aucun inconvénient sé-

rieux ne s'y oppose, d'accorder pleine liberté au plaisir. Que les élèves puissent dire d'eux-mêmes, quelquefois : « Assez pour aujourd'hui ! » Cela vaudra mieux que s'ils répètent souvent : « Déjà cesser ! »

La grande objection, c'est que les après-midi du jeudi et du dimanche sont, suivant le règlement, consacrées à une promenade ; que, tous les élèves ne jouant pas, il faudrait un service double de maîtres répétiteurs ; qu'enfin certains élèves, paresseux de corps, demanderaient à être conduits à l'emplacement des jeux pour échapper à la promenade et, une fois là, profiteraient de cette circonstance pour ne se donner aucun mouvement. Débarrassons-nous tout de suite de ces dernières exceptions très rares, que leurs camarades se chargeraient d'expulser, si besoin était. Quant à l'organisation de la promenade, elle pourrait très bien subsister à côté de la séance de jeux : y prendrait part qui voudrait, irait jouer qui voudrait. Ce sont des restes de l'ancienne discipline qui, sous prétexte d'ordre et de commodité, cherche à entraver l'initiative des élèves. Le mot de choix effraie encore certains professeurs, pour les exercices physiques comme pour les exercices des classes. Ne devrions-nous pas mettre tout en œuvre pour laisser aux élèves autant de liberté que possible ?

De même pour la responsabilité. Beaucoup de maîtres ne peuvent s'habituer à l'idée de laisser les élèves, surtout les grands, se mettre d'eux-mêmes sous l'autorité de l'un d'entre eux. Est-il nécessaire que les jeunes gens aient constamment un maître à côté d'eux lorsqu'ils jouent ? Ne croit-on pas que, si les écoliers étaient répartis en escouades sous la conduite d'une sorte de moniteur, ils ne prendraient pas à cœur de lui obéir, au moins aussi bien qu'à un surveillant, et que les mutins, s'il y en avait, ne seraient pas exclus par leurs camarades ? Combien il est dur d'introduire la discipline républicaine dans l'école ! Beaucoup en sont encore à la tyrannie la plus féroce. Voici un mot qui m'a été rapporté comme venant du proviseur d'un des lycées les plus importants de France. Il s'agissait pour un certain nombre de jeunes gens d'aller sur un emplacement situé à quelques minutes de l'établissement, et il n'y avait pas de maître répétiteur disponible pour les y conduire. Un élève, sûr de l'estime de ses camarades, s'avance et s'engage à les mener et à les ramener en bon ordre. « Je réponds, dit-il, de notre bonne tenue. Aucun d'entre nous ne commettra de gaminerie, et, au nom de mes camarades, je vous donne, Monsieur le proviseur, ma parole d'honneur que nous nous conduirons bien. » Le proviseur répondit : « Mon ami, vos promesses sont inutiles. Je ne crois

pas à la parole d'honneur d'un élève. » Et cet homme se croit un éducateur ! Et on s'étonne que l'esprit frondeur existe toujours chez nous ! Mais ce sont nos maladresses qui l'engendrent.

La meilleure preuve que les exercices physiques et les jeux et l'organisation qu'ils nécessitent sont une excellente école de liberté, d'initiative et de discipline pour les jeunes gens, c'est que nos lycéens livrés à eux-mêmes ont fondé une association qui a très régulièrement fonctionné. La grande majorité des élèves, grands et moyens, y sont entrés, en payant une très faible cotisation. Quelques professeurs les ont aidés de leurs conseils et de leurs démarches à quelques rares occasions ; mais ils se sont administrés eux-mêmes et avec beaucoup d'entente. Le choix du président trésorier a montré que les enfants sont parfaitement capables de discerner ceux qui ont le plus d'aptitude à prendre la direction de leurs intérêts. Un changement de ministère, dû aux occupations du premier élu, candidat à un examen, s'est effectué sans tumulte, et l'ancien dignitaire est rentré dans les rangs avec une discipline presque enviable.

Cet exemple marque une fois de plus combien on a eu raison de lutter contre les préjugés dont souffrait notre système d'éducation. Que la méfiance disparaisse et le lycée deviendra de plus en plus cette école préparatoire à la vie réelle qu'on réclame. L'organisation des jeux et la pratique des exercices physiques peuvent y contribuer pour une bonne part. Lorsqu'on a préconisé les exercices corporels dans nos écoles, on s'est occupé des conditions hygiéniques les plus favorables au développement de l'enfant et du jeune homme. On a reconnu qu'un trop grand nombre quittaient les bancs du lycée ou du collège sans avoir jamais assoupli leurs membres et fortifié leurs muscles par aucun effort régulier, qu'à l'intérieur de l'école beaucoup travaillaient d'une manière trop continue sans prendre les intervalles de repos nécessaires à la santé. Ce sont ces défauts auxquels on a voulu remédier. On y a réussi. Des hommes très compétents ont mené une véritable campagne au nom de l'hygiène. Ils ont gagné à leur cause ceux qui dirigent nos écoles, et les instructions ministérielles entrées en vigueur cette année ont témoigné de l'importance qu'on attachait à une juste répartition entre les heures de travail et les heures de repos et de liberté. Il suffit donc de rappeler ici le côté utilitaire de la question. Nous avons insisté surtout sur les côtés moraux de l'éducation physique, parce que ce sont précisément ces côtés moraux qui font entrer des exercices quelconques dans cet ensemble complexe, l'éducation.

Si nous nous sommes efforcé d'indiquer les avantages de l'éducation physique, c'est que, conçus comme faisant partie de l'éducation générale, le sport, les exercices et les jeux athlétiques, sont une chose nouvelle chez nous. Nous n'avons pas craint de présenter les faits sous leur aspect le plus favorable, parce que, encore maintenant, l'excès serait plutôt en deçà qu'au delà. Beaucoup de gens dans l'Université haussent les épaules au nom d'éducation physique. Ils parlent d'engouement, de mode, de surmenage physique. Ils prévoient l'abus où l'on pourrait tomber et, pour l'éviter, songent déjà à la réaction. Ils ne considèrent pas qu'il y a lieu de séparer le principe de l'application et que, le premier une fois admis, l'autre est susceptible de tâtonnements.

Le pourquoi n'est plus à discuter ; seul, le comment est à débattre. Il ne s'agit que d'une question de mesure et d'une question de temps. Le difficile est toujours d'atteindre le juste milieu, par cela même que le juste milieu n'est qu'un point à la rencontre de deux lignes de conduite. Oui, le surmenage physique serait un mal, plus funeste que le surmenage intellectuel (lequel pourrait bien n'avoir jamais été qu'un mot). Mais c'est à ceux qui dirigent les lycées à régler dès le début le mouvement en faveur des exercices et des jeux physiques.

Nous avons parlé, en passant, de la proportion à garder entre les exercices, les jeux et les récréations. Jamais le travail des études et des classes ne devrait s'en ressentir. Tous les élèves font deux heures de gymnastique par semaine ; les élèves des classes supérieures joignent à la gymnastique les exercices militaires. Les candidats à certaines écoles sont conduits le dimanche matin au manège. Nous avons indiqué les restrictions à faire au sujet de la fréquence des jeux athlétiques. Il nous a semblé que les jours de congé étaient les plus propres à tout ce qui a un caractère de sport. Au lieu de la promenade monotone et uniforme, nous voudrions voir s'établir l'habitude de séances de sport dans lesquelles les élèves se livreraient, à leur choix, à tous les exercices qu'ils pourraient pratiquer avec utilité et sans danger. Il y aurait différentes sections : la section de jeux, la section de canotage, de course, de marche; il se fonde en ce moment à notre lycée une section de vélocipède. Chacun, suivant ses goûts, ses dispositions, opterait pour les sections qui lui conviendraient, et ainsi, sans faire tort aux études, par la variété des exercices qu'il encouragerait, le lycée favoriserait le développement des sports les plus agréables et les plus sains.

Si les exercices physiques entraient ainsi sous toutes sortes de formes dans l'éducation et contribuaient à former le jeune homme, au sens le plus large du mot, si enfin ils donnaient aux élèves l'occasion de soutenir l'honneur de leur école dans des fêtes où régnerait la plus franche cordialité entre les champions des divers établissements, et aussi entre les professeurs et les élèves, fêtes plutôt intimes que publiques, nous croyons que personne n'aurait plus à se plaindre. Hygiénistes et éducateurs se mettraient aisément d'accord et l'on pourrait avoir conscience de s'être approché d'un degré de cet idéal de l'éducation qui amène peut-être des réformes inutiles, mais qui empêche la routine. Nous avons déjà vu appliquer à nos lycées et à nos collèges bien des comparaisons peu flatteuses : ne les a-t-on pas assimilés à des couvents, à des prisons, à des casernes? Nous ne voudrions pas que, par un nouveau rapprochement malséant, des gens hostiles aux tentatives de l'Université moderne fussent tentés de les comparer à des cirques. Mais nous serions heureux si, voyant que par tous les moyens elle cherche le progrès, on ne trouvait désormais, en parlant de nos lycées et de nos collèges, qu'un terme de comparaison : les maisons d'éducation.

Louis WEILL,
Professeur au lycée d'Orléans.

LIVRET

DE LA FACULTÉ DES LETTRES

DE MONTPELLIER (1)

(24 AOUT 1838 — 1er JANVIER 1891)

La Faculté des lettres de Montpellier, instituée par le décret du 17 mars 1808, n'exista réellement qu'à partir du 29 juillet 1809, date à laquelle son premier doyen et ses premiers professeurs furent nommés par un arrêté ministériel. Il y eut une séance d'installation le 30 mai 1810, une séance d'inauguration des cours le 23 juin et l'ouverture effective des cours eut lieu le 25 juin 1810. Chaque professeur faisait deux leçons par semaine. La première année, ces cours eurent lieu, faute d'un autre local convenable et provisoirement, « dans la maison de Mme de Portalès, isle Marie, n° 475, rue Saint-Ravy, à la Vieille ». En 1811, les cours commencèrent, partie en mars, partie en mai, les uns dans la même maison, les autres « maison Crozals, place Brandille ». Les professeurs n'avaient point de fonctions bien déterminées et échan-

(1) Principales sources consultées : 1° MANUSCRITS : Paris, Arch. nat. F17 4754 (1810-1831) F17 4755 (1832-1836), liasses retrouvées et examinées par mon ami M. Abel Lefranc, archiviste aux Archives nationales. — Montpellier. Archives de l'Académie : livre du personnel; registres des nominations. Archives du secrétariat des Facultés des sciences et des lettres, registre des nominations à la Faculté des lettres (1838-1891). 2° IMPRIMÉS : Almanach impérial 1809 à 1814. — *Le Véridique*, journal montpelliérain (1806-1816). Collection des affiches de la Faculté des lettres depuis 1838 jusqu'en 1883, et de 1883 à 1891 (formée par M. Germain et continuée par M. Castets) [Montpellier, Archives de la Faculté des lettres, un vol. in-fol.]. — Germain, Vingt ans de décanat. Notes pour servir à l'histoire de la Faculté des lettres de Montpellier, un vol. in-8, Montp. Martel, 1882 (volume *unique*, comprenant la collection des rapports sur les travaux de la Faculté des lettres (1860-61 à 1879-80) lus par M. Germain professeur-doyen, dans les séances de rentrée [Montp. Bibl. univ. Impr. 32.881]. — Univ. de France. Acad. de Montpellier, Enseignement supérieur, Programmes. Année scolaire 1883-1884. Un vol. in-8, 60 pp. Montp. Jean Martel, 1883 [Montp. Bibl. univ. 95.042]. Annuaire des Facultés, 1884-85 et années suivantes, 7 vol. in-8, *ibid.* Comptes rendus des travaux... lus devant le conseil académique des Facultés, années 1880-81 à 1885-86. — Comptes rendus... lus devant le conseil général des Facultés, 1886-87 et suivantes. — Bulletin administratif du ministère de l'instruction publique.

geaient avec la plus grande facilité leurs enseignements. La Faculté des lettres fut supprimée par le gouvernement de la Restauration en 1816. Il ne reste presque aucun souvenir de cette première période de son existence.

La Faculté des lettres fut rétablie, en même temps que celles de Bordeaux, Lyon et Rennes, supprimées avec elle, par ordonnance royale du 24 août 1838. Ses cinq chaires furent pourvues par arrêté ministériel du 18 septembre 1838, deux de professeurs titulaires, trois de chargés des fonctions de professeurs (des arrêtés des 12 octobre 1838, 24 avril 1841, et 14 septembre 1848 transformèrent successivement ceux-ci en professeurs titulaires). La chaire de littérature étrangère ne fut effectivement occupée que le 2 juin 1839; l'installation solennelle par le recteur Gergonne, assisté des inspecteurs de l'Académie, eut lieu le 3 janvier 1839, à une heure de l'après-midi, dans l'amphithéâtre de la Faculté des sciences, en présence du préfet, des professeurs de la Faculté de médecine en grand costume, « d'un clergé nombreux » et de « l'élite des habitants mêlée à la jeunesse des Écoles ».

« M. le recteur, dans un discours qui a été écouté avec une attention respectueuse, a montré les avantages qui résultent de l'union des lettres et des sciences. Tout en invitant l'administration municipale à donner bientôt en propre à la Faculté des lettres un local où elle puisse s'établir définitivement, il s'est félicité de l'heureuse nécessité qui, en forçant la Faculté des lettres à donner d'abord son enseignement dans l'amphithéâtre de la Faculté des sciences, habituera la jeunesse à ne point séparer des études dont l'union peut seule faire des savants complets...

« Après prestation du serment, M. le recteur a déclaré la Faculté des lettres constituée et a donné la parole au doyen. M. Siguy a prononcé un discours où étaient exposés les avantages qu'offre l'étude de la philosophie, de l'histoire, de l'éloquence et de la poésie. Après quoi la séance a été levée (1). »

La Faculté des lettres resta composée de cinq chaires seulement jusqu'au 25 février 1876, date de la création de la chaire de littérature grecque (par dédoublement de celle de littérature ancienne). Il n'a pas été créé depuis lors de chaire magistrale, mais divers cours complémentaires et conférences, parmi lesquels plusieurs n'ont eu qu'une durée éphémère, ont été successivement institués.

Pendant les trente premières années de cette seconde période

(1) Procès verbal de la séance, dans le registre des nominations à la Faculté des lettres.

de son existence, l'enseignement donné par la Faculté s'est borné à cinq cours publics, bi-hebdomadaires. Ce n'est qu'en 1868-1869, après la mission de M. Léon Rénier, que l'une de ces deux leçons publiques fut régulièrement remplacée par une conférence privée préparatoire à la licence. Quelques essais individuels avaient cependant précédé cette réforme : ainsi, pendant le second semestre de 1839-1840 et pendant le premier semestre de 1840-1841. M. Germain avait ajouté à ses leçons publiques une conférence d'histoire romaine; M. Mondot, en 1846-1847, 1847-1848, avait employé l'une de ses deux leçons à des explications de Dante et du Tasse. M. Cambouliù, depuis 1862-1863, avait consacré l'une de ses deux leçons à l'explication des textes grecs et latins prescrits pour la licence, et M. Revillout l'avait fait aussi en 1867-1868. Depuis 1878, le nombre des heures de conférences a beaucoup augmenté, il était de six heures en 1877-1878, de quatorze en 1878-1879; il est de trente-quatre en 1890-1891. Le nombre des heures des cours publics, qui était de cinq en 1877-1878, s'est élevé à neuf en 1890-1891.

Le personnel de la Faculté n'a pas augmenté dans de moindres proportions : il y avait 5 professeurs en 1839, il y en a 14 en 1890-1891. Sur les 44 professeurs qui avec des titres divers ont enseigné à Montpellier depuis 1838, 20 seulement ont été nommés pendant les quarante premières années de la Faculté (1); c'est depuis 1878, c'est-à-dire en treize ans, qu'ont eu lieu les 24 autres nominations.

L'installation de la Faculté des lettres dans l'amphithéâtre de la Faculté des sciences ne pouvait être que provisoire. Elle fut transportée ensuite dans un local pris dans l'aile droite des bâtiments de la Bibliothèque et Musée Fabre, non sans plaintes contre l'avarice avec laquelle l'espace lui y était ménagé. Le jeudi 5 juin 1890, elle a pris officiellement possession des locaux qui lui étaient réservés dans le palais de l'Université, inauguré le 26 mai 1890 par M. le président de la République. Plusieurs amphithéâtres, des salles de conférences et d'études, un musée de moulages auquel la place ne manquera pas pour s'enrichir encore, des bibliothèques de travail pour les étudiants, lui permettent d'assurer désormais avec plus de certitude encore que jadis la régularité de son existence.

(1) Par délibération du 5 décembre 1846 la Faculté avait estimé qu'il était « inutile pour le moment au moins de demander la création de nouvelles chaires, les cinq qui existent suffisant aux besoins actuels du public ». Le 27 mai 1847, elle avait demandé qu'on lui attachât un agrégé des lettres qui pourrait suppléer trois professeurs.

I. LISTE DES CHAIRES, COURS, CONFÉRENCES, ETC.

1809. Littérature grecque (chaire). Littérature latine (chaire). Littérature française (chaire). Histoire (chaire). Philosophie (chaire).
1838 (24 août). Philosophie (chaire). Histoire (chaire). Littérature ancienne (chaire). Littérature française (chaire). Littérature étrangère (ch.).
1876 (25 fév.). Littérature latine (chaire dédoublée).
— Littérature grecque (chaire dédoublée).
1878 (7 août). Philologie romane (cours complémentaire).
1878 (27 août). Langue et littérature arabes (cours complémentaire).
1878 (22 oct.). Langue et littérature romanes (cours complément.).
1878 (26 oct.). Langue et littérature grecques (conférence).
— Langue et littérature latines (conférence).
1878 (26 nov.). Géographie (conférence).
1879 (15 sept.). Antiquités grecques et latines (conférence).
1882 (14 oct.). Langue allemande (conférence).
1883 (22 janv.). Répétitions aux élèves des conférences.
1883 (24 avril.). Histoire (cours complémentaire).
1883 (24 sept.). Littérature française (conférence).
1884 (11 fév.). Philologie grecque et romaine (conférence).
1884 (16 fév.). Science de l'éducation (cours complémentaire).
1886 (20 juil.). Sciences auxiliaires de l'histoire (cours compl.).
1890 (14 déc.). Paléographie (conf. complémentaire).
1890 (30 juil.). Archéologie (cours complémentaire).

II. LISTE DES PROFESSEURS PAR ORDRE D'ENSEIGNEMENT

Décanat.

(Créé par décret du 17 mars 1808)

Carney (professeur de littérature latine), doyen, 20 juillet 1809.
Siguy (professeur de littérature ancienne), doyen, 18 septembre 1838; admis à la retraite, 9 nov. 1861; doyen honoraire, 17 février 1863.
Germain (professeur d'histoire), doyen, 9 novembre 1861; relevé de ses fonctions sur sa demande, 1er oct. 1881; doyen honoraire, 1er oct. 1881.
Nolen (professeur de philosophie), doyen, 1er octobre 1878; nommé recteur à Douai, 6 déc. 1881; cesse ses fonctions de doyen, 9 déc. 1881.
Castets (professeur de littératures étrangères), doyen, 8 déc. 1881; maintenu, 12 déc. 1884; id., 11 déc. 1887; id. 28 nov. 1890.

Assessorat.

(Institué par décret du 28 décembre 1885)

Croiset (professeur de langue et littérature grecques), assesseur, arrêté du 11 février 1886.

Secrétariat.

Bascou, chargé des fonctions de secrétaire (arr. 30 avril 1841).
Germain, Taillandier et Mondot (chargés, décret 13 fév. 1851).

Léca, secrétaire agent comptable (26 août 1854).
Dupré (.... 1852)
Gautherot (arr. 19 mai 1862) maintenu en inactivité.
Maitrot (1er juillet 1862).
Beaufrère (25 octobre 1867).
Rieutor (5 novembre 1869) admis à la retraite (12 juin 1881).
Landrin, (arr. 12 juin 1881). Maintenu en disponibilité.
Grangé (Jules), (arr. 2 juillet 1881).

I. Philosophie (chaire créée par décret impérial du 17 mars 1808; rétablie par ordonnance royale du 24 août 1838).

1. Basse, professeur (arr. min. 20 juill. 1809).
2. Girard (abbé), professeur (.... 1814).

. . . .

Flottes, chargé des fonctions de professeur de philosophie (arr. 18 sept. 1838).

3. Flottes, professeur (arr. 12 oct. 1838). Mis à la retraite, 8 mai 1857. Mort, 25 déc. 1864.
Maurial, suppléant (arr. 20 nov. 1846; ... oct. 1847).
Jeannel, délégué (arr. ... oct. 1857).
4. Jeannel (Julien), professeur (décr. 30 déc. 1857). Mis à la retraite et professeur honoraire (décr. 25 sept. 1874).
Boutroux, chargé du cours (arr. 16 déc. 1874).
5. Boutroux, professeur (décr. 1er août 1876). Nommé professeur à la Faculté des lettres de Nancy (décr. 20 oct. 1876).
Nolen, chargé du cours (arr. 1er nov. 1876).
6. Nolen, professeur (décr. 12 août 1878). Nommé recteur de l'Académie de Douai-Lille (décr. 6 déc. 1881).
Dauriac, chargé du cours (arr. 12 déc. 1881).
7. Dauriac, professeur (décr. 5 juin 1882).

II. Histoire (chaire créée par décret impérial du 17 mars 1808; rétablie par ordonnance royale du 24 août 1838).

1. Castan, professeur (arr. min. 20 juill. 1809).
2. Walkenaer, professeur (arr. min. 25 sept. 1810).
3. Picault de Dampierre, professeur (arr. min. 26 oct. 1810).

. . . .

Germain, chargé des fonctions de professeur (arr. 18 sept. 1838).

4. Germain, professeur (arr. 28 avril 1841). Mis à la retraite et nommé professeur honoraire (arr. 22 juill. 1886).
Gachon, chargé du cours (arr. 26 juillet 1886).
5. Gachon, professeur (décr. 10 nov. 1888).

III. Littérature française (chaire créée par décret impérial du 17 mars 1808; rétablie par ordonnance royale du 24 août 1838).

1. Randon, professeur (arr. min. 20 juill. 1809).
2. Courtade, professeur (.... 1811).
Rigaud, suppléant.

. . . .

3. Bascou, professeur (arr. 18 sept. 1838). Mort 11 avril 1843.
Mondot, suppléant (arr. 7 mai 1843)).
Taillandier, chargé du cours (arr. 9 sept. 1843).

4. Saint-René Taillandier (René, dit), professeur (arr. 15 avril 1846). Suppléant de Saint-Marc-Girardin à la Sorbonne (oct. 1863). Nommé professeur d'éloquence française en Sorbonne (avril 1868).
   Revillout, suppléant (arr. 19 déc. 1863.) Chargé du cours (arr. 23 avril 1868).
5. Revillout, professeur (décr. 18 juill. 1868).

III. Littérature grecque (chaire créée par décret impérial du 17 mars 1808). — **Langue et littérature grecques** (chaire rétablie par décret présidentiel du 25 février 1876).

1. Vincent, professeur (arr. min. 20 juill. 1809).
2. Carney, professeur (.... 1811).

. . . .

   Croiset (Maurice), chargé du cours (arr. 4 mars 1876).
3. Croiset (Maurice), professeur (décr. 31 déc. 1877).

IV. Littérature latine (chaire créée par décret impérial du 17 mars 1808). — **Littérature ancienne** (chaire créée par ordonnance royale du 24 août 1838). — **Langue et littérature latines** (décret du 25 février 1876).

1. Carney, professeur (arr. min. 20 juill. 1809).
2. Randon, professeur (.... 1811).

. . . .

1. Siguy, professeur (arr. 18 sept. 1838). Mis à la retraite et nommé professeur honoraire (décr. 16 nov. 1861).
2. Cambouliu, professeur (décr. 7 oct. 1862). Mort 20 oct. 1869. Mis à la retraite (arr. 5 nov. 1869).
   Brédif, chargé du cours (arr. 5 nov. 1869).
3. Brédif, professeur (décr. 22 déc. 1871).
   Bouché-Leclercq (Bouché, dit), chargé du cours (arr. 31 oct. 1873).
4. Bouché-Leclercq, professeur (décr. 16 juill. 1875). Professeur de langue et littérature latines (décr. 13 mars 1876). Nommé suppléant de la chaire d'histoire ancienne à la Sorbonne (arr. 31 déc. 1878). Professeur d'histoire ancienne (23 déc. 1887).
   Aulard, suppléant (arr. 15 janv. 1879). Chargé de cours de litt. franç. à Dijon (15 sept. 1879).
   Fontaine, suppléant (arr. 15 sept. 1879). Chargé du cours de langue et littérature latines à Lyon (23 nov. 1880).
   Bonnet (Max), suppléant (arr. 30 oct. 1881); chargé du cours (arr. 30 oct. 1886).
5. Bonnet, professeur (31 juill. 1890).

V. Littérature étrangère (chaire créée par ordonnance royale du 24 août 1838).

   Delavergne, chargé des fonctions de professeur (arr. 18 sept. 1838).
   Jubinal, chargé des fonctions de professeur (arr. 4 fév. 1839).
   Mondot, chargé des fonctions de professeur (arr. 20 nov. 1845); suppléant (9 nov. 1846).
1. Mondot, professeur (arr. 14 sept. 1848). Mis à la retraite et nommé professeur honoraire (décr. 25 sept. 1874).
   Jeannel fils, chargé du cours (arr. 25 sept. 1874).
2. Jeannel fils, professeur (décr. 1er août 1876). Mort, 17 août 1876.

3. Hallberg, professeur (décr. 16 nov. 1876). Maintenu à la Faculté des lettres de Dijon (décr. 30 nov. 1876).
Castets, chargé du cours (arr. 30 nov. 1876).
4. Castets, professeur (décr. 12 août 1877).

1. **Philologie romane** (conférence créée par arrêté du 7 août 1878; cours complémentaire, 1889; supprimée, 24 avril 1883).

Boucherie, maître de conférences (arr. 7 sept. 1878); chargé d'un cours complémentaire (arr. 24 oct. 1879); chargé d'un cours (arr. 13 nov. 1880). Mort, 3 avril 1883.

2. **Langue et littérature arabes** (conférence créée par arrêté du 28 août 1878; cours complémentaire, 1879; supprimée, 1888).

Devic (Marcel), maître de conférences (arr. 21 août 1878); chargé d'un cours (arr. 24 oct. 1870); chargé de cours (arr. 13 nov. 1880). Mort, 12 avril 1888.

3. **Langue et littérature romanes** (cours complémentaire créé par arrêté du 22 octobre 1878). — **Langue et littérature françaises du moyen âge** (arr. 24 avril 1883).

Chabaneau (Camille), chargé de cours (arr. 22 oct. 1878; arr. 24 avril 1883).

4. **Géographie** (conférence créée par arrêté du 26 novembre 1878; cours complémentaire, 1er janvier 1884; supprimé, 1886; conférence rétablie par arrêté du 30 juillet 1888).

Cons, chargé de conférences (décis. min. 26 nov. 1878); maître de conférences (arr. 15 sept. 1879). Nommé professeur à la Faculté de Douai, 30 juin 1883.
Monin, maître de conférences (arr. 1er déc. 1883); chargé d'un cours complémentaire (arr. 1er janv. 1884). Nommé à Paris.
Malavialle, chargé de conférences (arr. 30 juill. 1888).

5. **Antiquités grecques et latines** (conférence créée par arrêté du 15 septembre 1879; supprimée, 1er novembre 1881). — **Archéologie** (cours complémentaire. arrêté du 30 juillet 1890).

Martha (Jules), maître de conférences (arr. 15 oct. 1879; 22 sept. 1880). Nommé à la Faculté de Dijon (1er nov. 1881).
Lechat (Henri), chargé du cours (arr. 30 juill. 1890).

6. **Langue et littérature grecques** (conférence autorisée par décision ministérielle du 26 octobre 1878; créée par arrêté 16 novembre 1881).

Croiset, autorisé (une conf. par semaine (décis. min. 26 oct. 1878).
Edet, chargé (deux conf. par semaine, arr. 16 nov. 1881); (trois conf., 14 oct. 1882).
Brenous, maître de conférences (arr. 20 oct. 1885).

7. **Langue et littérature latines** (conférence autorisée par décision ministérielle du 26 octobre 1878; créée par arrêté 17 novembre 1881; vacante, arrêté 31 octobre 1882. — **Philologie grecque et latine** (conférence créée par arrêté 24 septembre 1883). — **Langue et littérature latines** (cours complémentaire créée par décision ministérielle du 20 octobre 1885).

Bouché-Leclercq, autorisé (décis. min. 26 oct. 1878).

Aulard, chargé de conférences (arr. 28 janv. 1879).
Fontaine, chargé de conférences (arr. 14 oct. 1879).
Bonnet, chargé de conférences (arr. 18 janv. 1881).
Dauphiné, maître de conférences (arr. 17 nov. 1881). Nommé prof. de seconde au lycée Fontanes (Paris) (arr. 6 août 1882).
Fabia, maître de conférences (arr. 24 sept. 1882). Nommé professeur de rhétorique au lycée de Chambéry (arr. 23 mars 1885).
Reynaud, chargé d'un cours complémentaire (décis. min. 20 oct. 1885).

8. **Langue allemande** (conférence créée par arrêté du 14 octobre 1882; cours complémentaire, par arrêté du 1er janvier 1884).

Fécamp, chargé de conférences (arr. 14 oct. 1882); chargé de cours (arr. 1er janv. 1884).

9. **Répétitions aux élèves des conférences.**

Déjean de La Bâtie (Ernest) (arr. du 22 janv. 1883). Nommé au lycée de la Réunion (arr. 10 fév. 1883).

10. **Institutions et antiquités grecques et romaines** (conférence créée par arrêté du 24 avril 1883; cours complémentaire, 24 septembre 1883). — **Histoire** (cours complémentaire, 18 septembre 1886). — **Histoire et sciences auxiliaires de l'histoire** (cours complémentaire, 20 juillet 1887). — **Histoire** (cours complémentaire, 26 juillet 1888).

Gachon, chargé de conférences (arr. 24 avril 1883); chargé de cours (arr. 24 sept. 1883). Nommé chargé du cours (arr. 26 juil. 1886).
Langlois (Ch.-V.), chargé du cours (arr. 18 sept. 1886). Nommé prof. compl. de sciences auxiliaires de l'histoire à la Sorbonne (arr. 26 juillet 1888).
Pélissier, chargé du cours (arr. 26 juillet 1888).

11. **Langue et littérature françaises** (conférence créée par arrêté du 11 février 1884).

Déjean de La Bâtie (Émile), maître de conférences (arr. 11 fév. 1884; démissionnaire en nov. 1884. Nommé professeur de seconde au lycée de Dijon (arr. 28 nov. 1884).
Rabaud, maître de conférences (arr. 17 déc. 1884).

12. **Science de l'éducation** (cours complémentaire créé par décision ministérielle du 16 février 1884; conférence par arrêté du 1er janvier 1888).

Dauriac, chargé du cours (décis. min. 16 février 1884); chargé de conférences (arr. 1er janv. 1888).

13. **Histoire de l'art grec** (cours supplémentaire 1888-89 et 1889-90).

Castets, professeur.

14. **Paléographie** (conférence complémentaire créée par arrêté du 14 décembre 1889).

Grand (E.-Daniel), chargé de la conférence (décis. min. 14 déc. 1889).

III. LISTE DES COURS PROFESSÉS A LA FACULTÉ DES LETTRES

Philosophie.

1839. **Flottes.** Des sources et de la certitude de la connaissance humaine.
1839-1840. — Les signes et le langage dans leurs rapports avec la pensée.
1840-1841. — Suite.
1841-1842. — Suite.
1842-1843. — De l'habitude.
1843-1844. — Des effets de l'habitude. — De l'esthétique.
1844-1845. — De l'esthétique.
1845-1846. — Suite.
1846-1847. **Maurial.** Histoire critique de la philosophie cartésienne. — Principes de logique inductive.
1847-1848. — Suite.
1848-1849. **Flottes.** Du perfectionnement moral de l'humanité.
1849-1850. — De l'influence du christianisme sur nos facultés intellectuelles et morales.
1850-1851. — Suite.
1851-1852. — Suite.
1852-1853. — De l'influence intellectuelle et morale du christianisme au point de vue philosophique.
1853-1854. — Des facultés intellectuelles et de leur développement.
1854-1855. — Du sens moral et du sentiment religieux.
1855-1856. — Histoire de la philosophie au XVIIe siècle.
1856-1857. — Des signes et de la pensée dans leurs rapports mutuels.
1857-1858. **Jeannel.** De la morale.
1858-1859. — Histoire de la philosophie.
1859-1860. — La psychologie.
1860-1861. — La logique.
1861-1862. — Exposition de la doctrine de Gassendi. (Logique et métaphysique.)
1862-1863. — Histoire et fondements de la morale.
1863-1864. — La psychologie étudiée dans ses rapports avec la physiologie.
1864-1865. — Principes de la théologie naturelle d'après Descartes, Leibnitz, Bossuet et Fénelon.
1865-1866. — La spiritualité de l'âme aux différentes époques de l'histoire de la philosophie.
1866-1867. — La psychologie considérée comme le fondement de la morale.
1867-1868. — Histoire du principe de l'obligation morale dans l'antiquité et dans les temps modernes.
1868-1869. — La spiritualité du principe de la pensée.
1869-1870. — Logique. Certitude. Scepticisme.
1870-1871. — Psychologie : De l'Être. De la Force. De la Pensée.
1871-1872. — Les opuscules moraux de Plutarque et de Lucien.

1872-1873. — Psychologie (1).
1873-1874. — Théodicée (2).
1874-1875. **Boutroux.** Esquisse de l'histoire du stoïcisme.
1875-1876. — Histoire de la philosophie allemande.
1876-1877. **Nolen.** Les interprètes modernes de la philosophie critique,
1877-1878. — La psychologie nouvelle.
1878-1879. — Les récentes théories en morale.
1879-1880. — La science du beau et ses récents interprètes.
1880-1881. — Les logiciens contemporains.
1881-1882. — La métaphysique de saint Thomas d'Aquin et la philosophie de notre temps.
1881-1882. **Dauriac.** Critique générale de la connaissance.
1882-1883. — Histoire de la philosophie grecque.
1883-1884. — De la science morale.
1884-1885. — Du pessimisme.
1885-1886. — Origines historiques du pessimisme contemporain.
1886-1887. — Leçons de philosophie générale.
1887-1888. — Psychologie du musicien (3).
1888-1889. — Le problème moral dans l'antiquité grecque.
1889-1890. — La psychologie de l'homme criminel. — La doctrine de Spinoza.
1890-1891. — Psychologie du musicien. — Leçons générales de philosophie.

Histoire.

1839 (8 janvier). **Germain.** Histoire de la Gaule et de la France au moyen âge. — Histoire de Montpellier, du démembrement de l'empire carolingien à François Ier.
1839-1840. Histoire de France et de Montpellier de Saint Louis à l'édit de Nantes. — Histoire romaine.
1840-1841. Histoire de la Réforme au XVIe siècle. — Histoire des empereurs romains et des origines de l'Église.
1841-1842. Histoire des principaux États de l'Europe au XVIIe siècle.
1842-1843. Histoire des principaux États de l'Europe au XVIIIe siècle.
1843-1844. De la révolution accomplie dans le monde romain par l'établissement du christianisme et l'invasion des barbares.
1844-1845. Les origines et la formation des États modernes du Ve au IXe siècle.
1845-1846. Histoire de la monarchie carolingienne et des origines de la société féodale.
1846-1847. Tableau des institutions féodales.
1847-1848. Histoire de l'Europe et des principautés chrétiennes de l'Asie au XIIIe siècle.
1848-1849. Tableau de la révolution communale dans l'Europe du moyen âge. — Histoire de la commune de Montpellier.
1849-1850. Histoire des sociétés européennes durant le XIVe siècle.

(1) Le sujet du cours fut : Le développement de la psychologie depuis la Bible jusqu'à saint Thomas et l'antagonisme des écoles spiritualiste, idéaliste et physiologique.
(2) Le sujet du cours fut : L'existence et les attributs de Dieu.
(3) Le cours ne fut pas professé.

1850-1851. Histoire des sociétés européennes durant le xve siècle.
1851-1852. Histoire des sociétés européennes jusqu'à l'apparition du protestantisme.
1852-1853. Histoire du xvie siècle et des éléments nouveaux introduits dans la constitution des divers États européens par le protestantisme.
1853-1854. Histoire des divers États issus du démembrement de l'empire romain, de leur origine jusqu'à l'établissement de la monarchie carolingienne.
1854-1855. Histoire des divers États de l'Europe du milieu du xve jusqu'à la fin du xvie siècle.
1855-1856. Tableau de l'histoire générale du monde ancien et particulièrement des sociétés grecque et romaine.
1856-1857. Histoire de la société et de la monarchie carolingiennes.
1857-1858. Histoire de l'Europe au xviie siècle.
1858-1859. Histoire du monde romain jusqu'à la chute du premier empire d'Occident.
1859-1860. Les origines et le développement de la société féodale en Europe.
1860-1861. Histoire de l'Europe au xviiie siècle.
1861-1862. Histoire des sociétés grecque et orientale jusqu'à leur annexion au monde romain.
1862-1863. Histoire de la rivalité de la France et de l'Angleterre.
1863-1864. Suite.
1864-1865. Histoire de la France et de l'Angleterre pendant le xviie et le xviiie siècle.
1865-1866. La transformation de la société romaine sous l'influence du christianisme et des principes germaniques.
1866-1867. Les États de l'Europe au xiiie siècle.
1867-1868. Les États de l'Europe au xviiie siècle.
1868-1869. Les États de l'Europe au xive siècle.
1869-1870. La France à l'époque de la guerre de Cent ans. Restauration nationale sous Charles VII et Louis XI.
1870-1871. Le monde romain et le monde germanique durant les premiers siècles du moyen âge.
1871-1872. Histoire de l'Europe au xvie siècle.
1872-1873. La formation de l'unité nationale et territoriale de la France.
1873-1874. Suite.
1874-1875. Suite.
1875-1876. Suite.
1876-1877. Suite et fin.
1877-1878. Histoire de la lutte et de la fusion des principes romains et germaniques au sein de l'Europe du moyen âge.
1878-1879. L'Europe à l'époque carolingienne.
1879-1880. Histoire de l'Europe au xvie siècle.
1880-1881. La France et l'Angleterre pendant la guerre de Cent ans.
1881-1882. L'Europe au xviie siècle.
1882-1883. L'Europe et l'Orient à l'époque des Croisades.
1883-1884. Histoire du xviiie siècle.
1884-1885. Histoire de l'Europe au xvie siècle.
1885-1886. Suite.

1886-1887. **Gachon.** La politique extérieure de la France sous Richelieu.
1887-1888. — La politique extérieure de la France sous Mazarin et Hugues de Lionne.
1888-1889. — Les assemblées provinciales de l'ancienne France.
1889-1890. — Les méthodes historiques et les historiens en France au xviiie siècle.
1890-1891. — Les méthodes historiques et les historiens en France au xixe siècle.

Littérature française.

1838-1839. **Bascou.** Revue de la littérature en France depuis le xiiie siècle jusqu'au xixe siècle.
1839-1840. — La littérature en France pendant le xvie siècle.
1840-1841. — La poésie en France pendant le xvie siècle.
1841-1842. — La littérature en France pendant la première moitié du xviie siècle.
1842-1843. — La poésie dramatique en France au siècle de Louis XIV.
1843-1844. **Saint-René Taillandier.** Tableau de la littérature française au siècle de Louis XIV.
1844-1845. — Tableau de la littérature française au xviiie siècle.
1845-1846. — Tableau de la littérature française au xvie siècle.
1846-1847. — La littérature française au moyen âge.
1847-1848. — Histoire littéraire du siècle de saint Louis.
1848-1849. — La littérature française depuis 1789.
1849-1850. — La littérature du Consulat et de l'Empire.
1850-1851. — Suite.
1851-1852. — La littérature française au commencement du xixe siècle.
1852-1853. — Les ouvrages historiques publiés en France depuis le commencement du xixe siècle.
1853-1854. — La littérature française (des origines au premier tiers du xviie siècle).
1854-1855. — Suite (xviie siècle).
1855-1856. — Suite (xviiie siècle).
1856-1857. — Suite.
1857-1858. — Suite.
1858-1859. — Suite.
1859-1860. — La littérature française au xvie siècle.
1860-1861. — La littérature française (dernière période du xviie siècle).
1861-1862. — La littérature française (première moitié du xviiie siècle).
1862-1863. — Tableau de la littérature française au moyen âge.
1863-1864. **Revillout.** Histoire de la prose française avant le xviie siècle.
1864-1865. — Histoire littéraire de la France (au xviie siècle).
1865-1866. — Suite (première moitié du xviiie siècle).
1866-1867. — La littérature française à l'époque de la Renaissance.
1867-1868. — Les lettres et la société françaises sous Louis XIV.
1868-1869. — La littérature française à la fin du xviiie siècle et au commencement du xixe siècle.
1869-1870. — La littérature française du moyen âge et ses rapports avec le romantisme.

1870-1871. — Les idées et les mœurs du XVIIe siècle étudiées dans ses écrivains.
1871-1872. — Le théâtre et le roman au XVIIIe siècle.
1872-1873. — La littérature française du XIXe siècle jusqu'en 1830.
1873-1874. — De l'imitation et de l'esprit national dans notre littérature depuis Ronsard jusqu'à Corneille.
1874-1875. — Les variations du goût littéraire en France au XVIIe siècle.
1875-1876. — Les lettres et la société en France au milieu du XVIIIe siècle.
1876-1877. — J.-J. Rousseau et ses contemporains.
1877-1878. — La littérature française au temps de Mme de Sévigné.
1878-1879. — Saint-Simon et son temps.
1879-1880. — Corneille et son œuvre.
1880-1881. — Le XVIIIe siècle et ses théories littéraires.
1881-1882. — Histoire de la littérature française depuis la Renaissance jusqu'à Molière.
1882-1883. — Histoire de la littérature française depuis Molière.
1883-1884. — Histoire de la littérature dramatique en France. Jusqu'à Voltaire.
1884-1885. — Suite. — Depuis Voltaire.
1885-1886. — Les grands écrivains en prose depuis la Renaissance jusqu'à la Révolution.
1886-1887. — Suite.
1887-1888. — La littérature française au XIXe siècle.
1888-1889. — La poésie française au XVIIe siècle.
1889-1890. — La poésie française au XVIIIe siècle.
1890-1891. — La poésie française au XIXe siècle.

Littérature ancienne.

1838-1839. **Siguy**. Les orateurs grecs avant l'ère chrétienne. — Explication de l'Épître aux Pisons et de l'*Œdipe-Roi*.
1839-1840. — La littérature dramatique chez les Grecs et les Romains. — Explication d'*Hécube*.
1840-1841. — Suite. — Explication de *Prométhée*.
1841-1842. — La comédie grecque.
1842-1843. — Le théâtre latin.
1843-1844. — L'éloquence latine.
1844-1845. — Les œuvres de Cicéron.
1845-1846. — Suite.
1846-1847. — La littérature latine au siècle d'Auguste.
1847-1848. — Horace.
1848-1849. — Virgile, ses modèles et ses imitateurs.
1849-1850. — Suite.
1850-1851. — Suite.
1851-1852. — Suite.
1852-1853. — Aristote, rhétorique livre II. — Quintilien, Inst. oratoire, liv. X.
1853-1854. — Histoire de la littérature grecque jusqu'au siècle de Périclès et de la littérature latine jusqu'au siècle d'Auguste.

1854-1855. — Histoire littéraire des siècles de Périclès, d'Alexandre et d'Auguste.
1855-1856. — Études sur les Pères de l'Église (1).
1856-1857. — Homère. — Plaute et Térence.
1857-1858. — Les principaux historiens grecs et latins (2).
1858-1859. — L'éloquence chrétienne au ɪvᵉ siècle.
1859-1860. — La littérature grecque avant Périclès. — La littérature latine avant Auguste.
1860-1861. — Les Tragiques grecs. Explication des *Perses*. — Les œuvres de Cicéron. Explication du second discours contre Rullus.
1861-1862. (3).
1862-1863. **Cambouliu.** Origines de la littérature grecque et de la littérature latine.
1863-1864. — Histoire de la prose grecque. — Cicéron, sa vie, ses œuvres.
1864-1865. — La littérature grecque d'Alexandre à Auguste. — Saint Ambroise et saint Augustin.
1865-1866. — Homère et Hésiode. — Plaute.
1866-1867. — Le rôle de la jeunesse dans le théâtre grec. — Les œuvres d'Horace.
1867-1868. — Les prosateurs grecs des deux premiers siècles de l'ère chrétienne. — La poésie latine à partir de la mort d'Auguste.
1868-1869. — La poésie grecque avant Périclès. — La poésie latine avant Auguste.
1869-1870. **Brédif.** La littérature grecque au siècle de Périclès. — La littérature latine au siècle d'Auguste.
1870-1871. — L'éloquence politique en Grèce jusqu'à Alexandre. — Horace.
1871-1872. — Les principaux historiens latins. — Les poèmes d'Homère.
1872-1873. — Les poèmes homériques et cycliques. — Les œuvres de Tite-Live (4).
1873-1874. **Bouché-Leclerq.** L'éloquence à Rome au dernier siècle de la République. — L'épopée religieuse en Grèce avec Hésiode et ses continuateurs.
1874-1875. — La satire à Rome. — L'élégie en Grèce.

Littérature grecque.

1875-1876. **Croiset.** L'éloquence politique chez les contemporains de Démosthène.
1876-1877. — Les moralistes grecs jusqu'à l'ère chrétienne.

(1) M. Siguy ne traita que des Pères de l'Église grecque.
(2) Les chefs-d'œuvre historiques du siècle de Périclès et de celui d'Auguste.
(3) Il n'y eut pas de cours public.
(4) M. Brédif annonça pour 1873-74 les sujets de cours suivants : De l'histoire en Grèce; De la poésie lyrique à Rome, qu'il ne traita pas, par suite de la nomination de M. Bouché-Leclercq.

1877-1878. — Euripide. — Plutarque et Lucien.
1878-1879. — Les historiens grecs.
1879-1880. — La comédie grecque et les genres qui s'y rattachent.
1880-1881. — L'ancienne poésie épique en Grèce : Homère.
1881-1882. — La tragédie grecque. — Les orateurs grecs.
1882-1883. — Histoire de la poésie lyrique en Grèce.
1883-1884. — Histoire de la littérature grecque au ve et au ive siècle avant notre ère.
1884-1885. — Histoire de la poésie épique en Grèce.
1885-1886. — La tragédie d'Eschyle à Euripide.
1886-1887. — Les prosateurs grecs au ve et au ive siècle avant notre ère.
1887-1888. — Plutarque et son temps.
1888-1889. — La tragédie grecque au temps d'Euripide.
1889-1890. — Eschyle et Sophocle.
1890-1891. — L'esprit grec depuis Alexandre jusqu'à Auguste.

Littérature latine.

1875-1876. **Bouché-Leclercq.** La comédie en Grèce et à Rome.
1876-1877. — La poésie didactique à Rome.
1877-1878. — La poésie épique à Rome.
1878-1879. **Aulard.** L'éloquence et les déclamations sous les premiers Césars.
1879-1880. **Fontaine.** Juvénal et ses satires.
1880-1881. **Bonnet.** (1).
1890-1891. — Vue générale de la philologie classique.

Littérature étrangère.

1838-1839. **Jubinal.** La littérature épique chez les nations modernes.
1839-1840. — Suite. Histoire de la littérature italienne.
1840-1841. — Suite.
1841-1842. — Histoire de la littérature espagnole. Des origines.
1842-1843. — Suite (xvie siècle.)
1843-1844. — Suite (xvie-xviie s.).
1844-1845. — Suite (xviie s.).
1845-1846. — Suite (xixe s.).
1846-1847. **Mondot.** Histoire littéraire de l'Italie au xvie siècle. — Explication de Dante
1847-1848. — Suite. — Explication du Tasse.
1848-1849. — La littérature allemande.
1849-1850. — Histoire des littératures méridionales depuis leurs origines jusqu'au xvie siècle.
1850-1851. — Histoire de la littérature espagnole à partir du xviie s.
1851-1852. — La littérature anglaise.
1852-1853. — Histoire comparée de la littérature anglaise et de la littérature allemande.
1853-1854. — Histoire littéraire de l'Italie.

(1) Il n'y eut pas de cours public de 1880-81 à 1889-90.

1854-1855. — La littérature espagnole depuis son origine jusqu'au XIXe siècle.
1855-1856. — Tableau de la littérature anglaise.
1856-1857. — Tableau de la littérature moderne de l'Italie.
1857-1858. — De l'influence de nos écrivains sur les littératures des états voisins de la France (1).
1858-1859. — Tableau de la littérature espagnole de 1517 à 1700.
1859-1860. — Tableau de la littérature italienne.
1860-1861. — Tableau de la littérature anglaise (2).
1861-1862. — La littérature espagnole sous la dynastie de Charles-Quint.
1862-1863. — La littérature italienne dans le siècle des Médicis.
1863-1864. — Examen des principaux ouvrages de la littérature allemande.
1864-1865. — Étude des principaux auteurs de l'Espagne et de leur influence sur la littérature française.
1865-1866. — Tableau du développement de la littérature italienne.
1866-1867. — Peinture des mœurs nationales dans la littérature anglaise. — Comparaison de l'*Essai sur la Critique* de Pope avec les poétiques anciennes.
1867-1868. — La Renaissance en Espagne.
1868-1869. — Influence de la littérature italienne du XVIe siècle sur les pays étrangers.
1869-1870. — Influence de l'Angleterre et de l'Allemagne sur les littérateurs français.
1870-1871. — Origines des langues romanes et leurs productions antérieures au XVe siècle.
1871-1872. — Influence réciproque entre les écrivains d'Espagne et ceux de France.
1872-1873. — Les grands écrivains de l'Angleterre, leurs caractères distinctifs, leur influence en Europe.
1873-1874. — Les grands écrivains de l'Italie et leur influence sur les nations voisines.
1874-1875. **J. Jeannel**. Histoire du théâtre anglais (Shakespeare).
1875-1876. — Histoire du théâtre allemand.
1876-1877. **Castets**. La littérature italienne du XIIIe au XVIe siècle.
1877-1878. — La littérature allemande au XVIIIe siècle.
1878-1879. — La littérature italienne au XVIe siècle.
1879-1880. — L'épopée romanesque en Italie.
1880-1881. — Histoire du romantisme en Allemagne.
1881-1882. — (3).

(1) Tel est le sujet de cours indiqué par l'affiche. Mais le rapport du doyen semble en désigner un autre : « Le professeur a suivi la littérature allemande dans son développement, lui assignant comme caractères distinctifs, outre la sévérité des mœurs, le penchant au mysticisme, la prépondérance de l'imagination et le goût de la rêverie.

(2) Le professeur « établit à l'aide d'une étude générale que les poètes anglais, en suivant chacun les diverses tendances de leur temps et de leur originalité personnelle ont cependant à peu près tous exprimé la profondeur la hardiesse et la fierté qui caractérisent la race bretonne (Rapport du doyen).

(3) Pas de cours public.

1882-1883. — Histoire de la littérature italienne au XVIIe siècle.
1883-1884. — Le roman anglais contemporain.
1884-1885. — L'école sicilienne ou la poésie lyrique en Italie au XIIIe siècle.
1885-1886. — L'épopée italienne au moyen âge.
1886-1887. — Le théâtre de Shakespeare.
1887-1888. — Suite.
1888-1889. — Dante Alighieri.
1889-1890. — Suite.
1890-1891. — Suite.

Langue romane.

1878-1879. **Chabaneau.** Grammaire historique de la langue d'oc et explication des textes originaux.
1879-1880. — Phonétique de la langue d'oc. — Grammaire historique de la langue française.
1880-1881. — Formation des mots de la langue d'oc.
1881-1882. — Phonétique et morphologie.
1882-1883. — Grammaire de la langue d'oc. Grammaire historique de la langue française.
1883-1884. — Étude des plus anciens monuments de la langue d'oïl et de la langue d'oc. — Grammaire historique et comparée de la langue française et de la langue d'oc.
1884-1885. — Suite.
1885-1886. — Grammaire historique de la langue d'oc.
1886-1887. — Suite.
1887-1888. — Grammaire historique et comparée de la langue d'oc et de la langue d'oïl.
1888-1889. — Suite.
1889-1890. — Le troubadour Arnaut de Mareuil, étude philologique et littéraire de ses poésies.
1890-1891. — Le troubadour Arnaut Daniel, étude philologique et littéraire de ses poésies.

Philolologie romane.

1878-1879. **Boucherie.** Langue d'oïl du XIIIe siècle.
1879-1880. — Phonétique de la langue d'oïl.
1880-1881. — Grammaire du vieux français.
1881-1882. — Histoire de la littérature du moyen âge.
1882-1883. — Grammaire du vieux français et littérature du moyen âge.

Géographie.

1878-1879. **Cons.** L'Autriche-Hongrie et l'Italie.
1879-1880. — La Belgique et les Pays-Bas.
1880-1881. — Géographie physique de l'Europe.
1881-1882. — Géographie de l'Asie.

1882-1883. — Géographie de l'Afrique.
1890-1891. **Malavialle.** L'Afrique du Nord.

Antiquités grecques et latines.

1879-1880. **Martha.** Les Institutions politiques et religieuses d'Athènes au ve et au ive siècle.
1880-1881. — La langue et la syntaxe grecques dans les inscriptions.
1890-1891. **Lechat.** Les grands champs de fouilles de la Grèce et de l'Asie Mineure.

Science de l'éducation.

1883-1884. **Dauriac.** La psychologie de l'enfant.
1884-1885. — Les principes de la pédagogie.
1885-1886. — L'éducation intellectuelle.
1886-1887. — Suite.
1887-1888. — L'éducation du caractère.
1888-1889. — Suite.
1889-1890. — La science de l'éducation.
1890-1891. — L'éducation intellectuelle.

Histoire (cours complémentaire).

1887-1888. **Langlois.** Les origines historiques de la constitution anglaise jusqu'à l'âge d'Élisabeth.
1888-1889. **Pélissier.** La politique de Louis XII en Italie.
1889-1890. — Suite.
1890-1891. — Les femmes dans l'histoire de France.

IV. LISTE GÉNÉRALE DES PROFESSEURS DE LA FACULTÉ DES LETTRES (1)

Décanat Carney. 1809 (20 juillet). *Carney* (litt. lat.).— *Vincent* (litt. gr.). — *Randon* (litt. franç.). — *Castan* (hist.). — *Basse* (phil.).
— 1810 (25 septembre). *Walckenaer* (hist.).
— 1810 (26 octobre). *Picault de Dampierre* (hist.).
— 1811. *Carney* (litt. gr.). — *Randon* (litt. lat.). — *Courtade* (litt. franç.). — *Rigaud* (litt. franç.).
— 1815. *Girard* (ph.).
Décanat Siguy. 1838 (18 septembre). *Flottes* (ph.). — *Germain* (hist.). — *Siguy* (litt. a.). — *Bascou* (litt. fr.). — *Delavergne* (litt. étr.).
— 1839 (4 février). *Jubinal* (litt. étr.).
— 1845 (20 novembre). *Mondot* (litt. étr.).
— 1846 (15 avril). *Saint-René Taillandier* (litt. fr.)
— 1846 (octobre). *Maurial* (ph.).
— 1857 (30 décembre). *Jeannel* (ph.).

(1) Les noms en italique sont ceux des professeurs morts.

Décanat Germain. 1862 (7 octobre). *Cambouliu* (litt. a.).
— 1863 (19 décembre). Revillout (litt. fr.).
— 1871 (22 décembre). Brédif (litt. a.).
— 1873 (31 octobre). Bouché-Leclercq (litt. a.).
— 1874 (25 septembre). *Jeannel fils* (litt. étr.).
— 1874 (16 décembre). Boutroux (ph.)
— 1876 (4 mars). Croiset (litt. gr.).
— 1876 (1er novembre). Nolen (ph.).
— 1876 (16 novembre). Hallberg (litt. étr.).
— 1876 (30 novembre). Castets (litt. étr.).
— 1878 (27 août). *Devic* (arabe).
— 1878 (7 septembre). *Boucherie* (ph. r.).
— 1878 (22 octobre). Chabaneau (l. r.).
— 1878 (26 novembre). Cons (géog.).
— 1879 (15 janvier). Aulard (litt. lat.).
— 1879 (15 septembre). Fontaine (litt. lat.). — Martha (arch.).
— 1881 (18 janvier). Bonnet (litt. lat.).
Décanat Nolen. 1881 (16 nov.). Edet (litt. gr.). — (17 nov.). Dauphiné (l. lat.)
Décanat Castets. 1881 (12 décembre). Dauriac (ph.).
— 1882 (14 octobre). Fécamp (litt. étr.).
— 1883 (22 janvier). Déjean de la Bâtie (rép.). — (24 avril). Gachon (hist.). — (24 sept.). Fabia (ph. lat.). — 1er déc.). Monin (géog.).
— 1884 (17 décembre). Rabaud (litt. fr.).
— 1885 (20 octobre). Reynaud (litt. gr.). — Brenous (litt. lat.).
— 1886 (18 septembre). Langlois (hist.).
— 1888 (26 juillet). Pélissier (hist.). — (30 juillet). Malavialle (géog.).
— 1889 (14 décembre). Grand (pal.).
— 1890 (30 juillet). Lechat (arch.).

V. DOCTEURS DE LA FACULTÉ DES LETTRES DE MONTPELLIER (1)

1847 (26 novembre). Roux-Lavergne, chargé de cours à la Faculté des lettres de Rennes. — De cognitionis humanæ legibus. — Essai sur la philosophie de l'histoire; in-8, 83 pp.

1849 (31 mai). Giraud (H.-J.), professeur au lycée de Toulouse. — De Salviano; in-8, 46 pp. — Études historiques sur le prolétariat romain, depuis Auguste jusqu'aux derniers empereurs romains; in-8, 91 pp.

1849 (18 juin). Méry (Louis), professeur à la Faculté des lettres d'Aix.— De vetere Massilia disquisitiones; in-8, 43 pp. — Études sur Salvien; in-8, 180 pp.

1849 (18 août). Lèques, ancien proviseur. — Conferuntur M. T. Ciceronis et sancti Ambrosii de officiis libri; in-8, 26 pp. — Le caractère du gnosticisme et ses rapports avec le christianisme étudiés dans la glose de Valentin; in-8, 75 pp.

1851 (1er juillet). Durand (Victor), inspecteur d'académie à Toulouse.— Quid scripserit de animâ M.-A. Cassiodorus; in-8, 41 pp. — Pierre des Vignes, chancelier de l'empereur Frédéric II; sa biographie, ses lettres; in-8, 95 pp.

1858. Mandon, maître de pension à Montpellier. — Quænam Lucano

fides sit adhibenda; in-8, 141 pp. — Étude sur le Syntagma Philosophicum de Gassendi; in-8, 178 pp.

1859. FILACHOU (l'abbé) (1). — Metaphysica generalis. De categoriis; in-8, 36 pp. — Psychologie analytique. Des facultés; in-8, 202 pp.

1863. RENOUX (l'abbé Gratien), élève de l'École des Carmes. — De dialectica S. Joannis Damasceni; in-8, 95 pp. — Étude sur les sermons du P. Lejeune (1592-1672); in-8, 125 pp.

1875. ALVIN, principal du collège de Vitry-le-François. — Quæ fuerunt Germanici fata narrante Tacito; in-8, 90 pp. — Saint François de Sales, apôtre de la liberté religieuse et de la raison; in-8, 198 pp.

1877. CANET (V.). — Quæ sunt in sex primis Taciti annalium libris initia imperii. — Les éléments de l'ancienne constitution française; in-8, 436 pp.

1877. FERRY (l'abbé C.), supérieur de la maîtrise de la basilique cathédrale de Nîmes. — De Marboni Rhedonensis episcopi vita et carminibus; in-8, 108 pp. — Saint Ephrem, poète; in-8, 277 pp.

1890 (4 février). MOLINES (Louis), pasteur de l'Église réformée. — De philosophico Reformatorum principio; in-8, 131 pp. Montpellier, typ. Ch. Bœhm. — Étude sur Alexandre Vinet; in-8, 490 pp. Paris, Fischbacher.

(1) Le rapport du doyen le qualifie *solitaire naïf*.

Léon PÉLISSIER

CORRESPONDANCE INTERNATIONALE

LA GRAMMAIRE ET LA PHILOLOGIE A L'ACADÉMIE ESPAGNOLE

Parmi les réceptions qui ont eu lieu à l'Académie royale espagnole en ces derniers temps, deux nous ont paru plus particulièrement dignes d'attirer, par le choix du discours, l'attention des lecteurs de la *Revue internationale de l'Enseignement*.

Le premier récipiendaire en date, D. Édouard Benot, n'a pas abordé son sujet sans faire connaître préalablement son prédécesseur, D. Candido Nocedal, le chef du parti néo-catholique espagnol, et d'opinions bien différentes des siennes. Ce prédécesseur avait occupé le fauteuil académique, pendant plus de vingt ans, aux grands applaudissements des doctes et des entendus dans les arcanes de la langue espagnole. C'était un écrivain correct, un prosateur élégant, un beau et fin diseur, un polémiste impétueux, dont la lutte augmentait le génie, à l'atticisme inattendu, à l'épigramme acérée, à l'élan formidable pour l'attaque, aux ressources hardies pour la retraite. Le barreau perdit en lui une de ses lumières; l'éloquence, un de ses champions; le journalisme un de ses athlètes les plus tenaces; l'Académie espagnole, un des plus rares interprètes de la langue.

Après ce portrait ainsi magistralement dessiné, D. Édouard Benot aborde son sujet : *I que es hablar*? Qu'est-ce que parler? Presque toutes les grammaires, dit-il, commencent par ces mots : « Qu'est-ce que la grammaire?—C'est l'art de parler et d'écrire correctement et avec propriété. » Mais aucune ne définit ce que c'est que *parler*. Pourquoi ? C'est que, pour la langue maternelle, on l'apprend par ce qu'il appelle la pratique indocte, pratique qui se perfectionne, quand il faut acquérir la correction et la propriété; mais la situation change, quand il s'agit d'apprendre les langues étrangères, parce qu'on ignore les bases du système dans son essence.

Pour lui, beaucoup de grammaires sont un artifice sans raison d'être, une chimère impossible, une pépinière de pédanterie, un martyre pour l'enfance, et le pire de tout, une inutilité complète. Et cela, parce que les grammaires, tant nationales qu'étrangères, supposent connu *le parler*, et comme le système est ignoré, les règles pour l'utiliser correctement et avec propriété, très estimables dans beaucoup de cas, ne trouvent ordinairement pas d'application dans la pratique des écrivains de peu de valeur. Il affirme que peu d'idées constituent l'essence des choses, et que si un système se présente très compliqué, ou il n'est pas certain, ou il va hors de la voie. Le mal de l'enseignement actuel, dit-il, c'est la maladie des détails; le défaut des grammaires, c'est de trop

entrer dans des minuties sur les mots, sur leurs formes et leurs variations. Et cela, parce que,dans l'ignorance des *fins du parler*, on manque du fil conducteur qui guide dans l'obscur labyrinthe de toutes ces minuties.

Ce défaut de méthode rend très souvent odieuse l'étude la plus intéressante,celle du précieux système au moyen duquel nous communiquons avec nos semblables, sans lequel la société est impossible. Animant son raisonnement par des comparaisons, il trouve que, sans les sons, il n'y a pas de musique, mais que ce qui fait la musique ce ne sont pas seuls les sons, mais l'ordre de succession dans l'échelle des sons; que sans les matériaux, il n'y a pas d'édifice, mais que sans les règles de la construction les matériaux ne constituent pas un édifice. Par conséquent, il arrive à la conclusion que : *sans les mots on ne parle pas* et qu'*avec des mots on ne parle pas*, si la construction des mots ne vient organiser la proposition, la phrase, la période, le discours.

Après avoir montré comme preuve de sa dernière assertion, avec les mots isolés de la première phrase du *Don Quichotte*, la valeur que la construction de Cervantès leur donne, le nouvel académicien insiste sur ces malheureuses grammaires qui n'enseignent pas parce qu'elles ont les mots pour objet exclusif. Alors elles tuent, ajoute-il, les plus vigoureuses intelligences par leur listes d'irrégularités rangées par ordre alphabétique et confiées à la mémoire, par ces mécanismes incomplets, isolés, intransigeants qui s'appellent théories des déclinaisons et des conjugaisons.

Ici nous arrivons à l'exposé de ce qu'on peut appeler la propre théorie grammaticale du nouvel élu. Quand l'homme parle, dit-il, il parle d'un objet *spécial*, d'un sentiment *déterminé*, d'une passion ou d'un acte *individuels*; de ceux-là et non d'autres. Il faut donc les exprimer par un mot propre, par un mot particulier qui ne les laisse pas confondre avee d'autres. Or, d'un côté les langues les plus riches, n'ont que 40 000 mots usuels , et, d'un autre côté, si les objets du monde extérieur sont innombrables, à plus forte raison leurs modifications, à plus forte raison surtout l'infini des modifications du monde intérieur. Inventer une dénomination pour chaque objet, pour chaque état, pour chaque acte, c'est impossible, et l'intelligence humaine a dû recourir à une autre ressource. De même qu'elle a trouvé pour l'arithmétique un système où, avec peu de chiffres, il est possible d'écrire tous les nombres, de même elle a imaginé un système où, avec peu de signes, elle peut exprimer l'infinité des objets, des états, des actes et des modifications.

Quels sont ces signes? Quel est ce système? Les signes, ce sont les mots considérés comme termes *généraux*, ne pouvant se considérer comme noms propres d'aucun objet particulier. Le système, c'est de déterminer le *général* par le *général*. Donc parler, c'est tirer les mots de leur généralité, *en limitant par d'autres mots* leur étendue et leur généralité. Quelle simplicité! s'écrie le nouvel académicien, *le mot* limité, circonscrit, déterminé par *le mot*, se particularise, se singularise et s'individualise de telle manière qu'il peut dès lors devenir le représentant de *chacun* des êtres qui peuplent l'univers, de leurs états, de leurs actes, de leurs modifications caractéristiques spéciales ou personnelles. Quelle simplicité, le général limité par le général!

Il montre comment le mot *livre* sort du général, si l'on dit : *mon livre, ton livre, ce livre, le livre à la couverture bleue ; les trois livres que ton cousin m'a donnés*. De même pour les mots *papier, plume, encrier, crayon, chapeau ;* si l'on dit : *ce papier, cette plume, cet encrier de cristal ; mon crayon rouge et bleu, son chapeau.* Le dictionnaire donne les éléments généraux ; mais l'individuel ne se trouve pas dans les dictionnaires. Le *nom propre* d'un objet quelconque est *un composé* construit toujours par la personne qui parle. En effet, dans le dernier exemple, le dictionnaire donne bien *son* et aussi *chapeau*, mais l'ensemble *son chapeau* est une construction exclusive qui n'appartient qu'à moi. Et c'est là un fait universel, les mots qui paraissent les plus caractéristiquement universels rentrent dans la règle. Existe-t-il un vocable plus individuel que le mot *moi* ? *Moi* est cependant un terme dont tous les hommes sans exception peuvent user, et ce n'est que lorsqu'il se rapporte exclusivement à ma seule personnalité qu'il perd son caractère de vague étendue et de généralité.

Après avoir ainsi exposé son système et l'avoir corroboré par des exemples, D. Édouard Benot conclut que l'étude de l'architecture des langues est la simplicité même ; qu'elle est facile, agréable, éminemment spéculative ; que celle des détails, des minuties, des exceptions est des plus difficiles, mais qu'elle est très nécessaire, quoique très ennuyeuse. Par ces dernières observations, il corrige, selon nous, tout ce qu'il a précédemment dit contre les grammaires. Il est très possible d'admettre avec lui que, comme dans tout ce qui est pratique, il n'existe aucune complication dans le prodigieux phénomène *du parler*, à la condition de bien posséder les éléments véritablement *essentiels* et les notions *accidentelles*, c'est-à-dire, en ce qui touche le système du langage, afin de bien déterminer *le général* par *le général*, la connaissance de la vie des mots, et une étude continuelle et laborieuse pour pénétrer le sens intime de chaque singularité élocutive.

L'académicien qui lui a répondu est Victor Balaguer, l'auteur de l'*Histoire de la Catalogne*, de l'*Histoire des troubadours*, prosateur et poète des plus estimés. Il commence par nous faire connaître D. Édouard Benot, qui, après une longue et laborieuse existence consacrée à l'étude et à la divulgation des progrès humains, vient occuper le fauteuil où se sont assis tant d'illustres personnages dont il cite les noms et dont le nouvel élu continue la chaîne non interrompue. Ce dernier est un prosateur intelligent et laborieux, comme le démontrent ses œuvres ; un homme droit, consciencieux et de bon conseil, comme le manifestent les actes de toute sa vie ; aussi ardent dans la propagation de ses idées qu'infatigable dans la gestion et l'exercice du travail ; destiné à rendre des services particuliers et signalés en contribuant aux doctes et utiles travaux de l'Académie espagnole.

Le passé du nouvel académicien en est un sûr garant. N'est-il pas, en littérature, un disciple du célèbre Albert Lista, maître de tant d'autres devenus des maîtres à leur tour ? N'a-t-il pas commencé sa carrière au moyen de la presse périodique, comme tant d'autres, comme presque tous ceux qui ont acquis quelque réputation, au moment où une jeunesse avide de gloire se lançait, impatiente, par une impulsion secrète et irrésistible, à la poursuite de grandes idées qui avaient au moins la vertu d'élever l'âme ?

Victor Balaguer ne nie pas qu'il n'ait pu y avoir quelque exagération dans une école aujourd'hui si combattue et si dédaignée, mais il faudra toujours convenir, ajoute-t-il, que l'exagération et l'idéalité d'un sentiment, tel qu'on doit le comprendre en ce cas, est un acte noble de l'âme. Malgré tous ses défauts, malgré toutes ses erreurs, cette époque ouvrit au génie de vastes horizons et lui traça des voies lumineuses. Il montre que c'est de cette école que sont sortis tous ceux qui, dans les lettres, les sciences, la politique, ont vu leur nom gravé sur le marbre ou sur le bronze; ou qui, dans les chaires, comme professeurs, dans les Cortès comme orateurs, dans les parlements comme hommes d'État, ont occupé les plus hautes positions du pays.

D. Édouard Benot appartient au bataillon de cette noble jeunesse, et aujourd'hui encore il compte au nombre de ceux qui ont toujours professé l'idéalisme et le spiritualisme. Il appartient au nombre de ceux qui sont déjà trop vieux pour changer d'études et de carrière, et trop jeunes encore pour détruire ce qu'ils ont adoré, maudire ce qu'ils ont béni, renier les temps où, avant de blasphémer de Dieu, on préférait l'exalter, où, avant de s'extasier sur les immondices de la fange, on préférait chanter les splendides beautés du ciel. Ceux qui s'appellent esprits indépendants et libres peuvent se moquer de ceux qui vont à la recherche de l'idéal, mais il n'en est pas moins vrai que sans l'idéal, sans le Beau, la vie n'aurait pas de lumière, l'art n'aurait pas de charme.

Après cet exposé théorique applicable à la personne du nouvel académicien, Victor Balaguer passe à l'énumération de ses œuvres littéraires et scientifiques. C'est d'abord une comédie en trois actes et en vers, représentée avec succès, à Cadix, en 1852, refondue en 1863, dont le titre était : *Mi siglo y mi corazon.* Cette refonte et d'autres nombreux écrits littéraires lui valurent le titre de membre correspondant de l'Académie royale espagnole. Tout en prenant une part très directe aux travaux de la presse politique, tant en Espagne qu'en Portugal, il s'adonna à l'étude de la physique et de la chimie, comme le prouvent ses divers écrits intitulés : *Temas varios sobre los problemas de las ciencias naturales; Aritmética général; Resultante de los movimientos giratorios con aplicacion à la astronomia; Erorres en matematicas*; *Coleccion de articulos cientificos*; *Moviliziacion de la fuerza de mar.* Ce dernier travail sur le profit qu'on peut retirer des moteurs irréguliers, tels que les vagues et les marées, par l'intermédiaire de l'air comprimé, parut si important à l'Académie royale des sciences de Madrid, qu'elle le jugea digne d'être inséré dans la *collection* de ses *Mémoires*, et nomma l'auteur membre correspondant, en 1879.

Quant à ses œuvres littéraires, elles sont plus particulièrement grammaticales et philologiques. En voici les titres : *Errores en materia de educacion; Examen critico de la acentuacion castellana*; une *Gramatica general*; des *Gramaticas* des langues française, italienne, anglaise, allemande; *Cuadros sinopticos sobre psicologia, critica, metodologia y dialectica; Apuentes sobre los casos y las oraciones.* A ces productions il faut ajouter de études sur Shakespeare, mises en tête d'une traduction des œuvres dramatiques de cet auteur célèbre. La profondeur de ces études, la parfaite connaissance du poète anglais, les observations judicieuses qui s'y présentent, les jugements qui s'y portent, la hauteur de vues et la sévérité de langage qui y règnent, font de ce travail un légitime titre de gloire.

Dans toutes les études auxquelles D. Édouard Benot a consacré les forces vives de son intelligence, il n'a eu qu'un but : la perfection de la langue castillane. Son idéal a toujours consisté à bannir de l'enseignement tout ce qui lui a paru inutile et fatigant pour les jeunes intelligences, afin d'arriver, par des moyens simples et faciles, à bien exprimer sa pensée par la parole.

Après avoir ainsi énuméré et caractérisé les œuvres du récipiendaire, Victor Balaguer examine, à son tour, les progrès de la linguistique dans ces derniers temps. Il reconnaît que la science est parvenue à déterminer plus ou moins le mode de formation des mots, mais qu'elle est muette sur le pourquoi de certaines racines ; que les divisions en langues monosyllabiques, agglutinantes, à flexion, sont l'objet de sérieuses objections et de vives recherches de la part des linguistes habiles. Plusieurs d'entre eux en sont même, dit-il, venus jusqu'à douter que l'origine de la race des Arias doive se chercher dans l'Asie centrale, et soupçonnent que le lithuanien des bords de la Baltique représente une forme plus primitive du langage perdu des Arias.

Cette légère digression sur la linguistique lui sert de transition pour apprécier la théorie grammaticale du nouvel académicien, théorie qu'il admet en général. Il trouve, lui aussi, que notre parler actuel se fonde sur l'ordre où nous plaçons les entités élocutives, mais à la condition que ces entités soient formées d'éléments propres, avec des mots choisis, et non de termes quelconques pris au hasard. De là l'importance de l'étude des vocables sur laquelle il aurait voulu que D. Édouard Benot insistât un peu plus, parce que les vocables sont des organismes vivants qu'ils ont leur histoire et qu'il faut les employer dans l'acception qu'ils ont reçue du progrès des temps.

Telles sont les idées principales émises dans les deux discours prononcés à la réception de D. Édouard Benot qui a été député aux Cortès, qui, comme ministre de Fomento, a eu la direction de l'instruction publique et dont la signification politique n'a rien à voir avec son entrée à l'Académie espagnole. Une telle admission ne doit servir, comme Victor Balaguer le fait observer, qu'à démontrer une fois de plus que cette Académie peut se considérer comme une enceinte sacrée de paix, d'union et de fraternité, où toute investigation a pour objet la vérité ; tout débat, la sincérité ; toute observation, l'étude ; où l'on reçoit, où l'on accepte à bras ouverts tous les candidats, quelle que soit leur opinion politique, pourvu qu'ils se consacrent au culte des lettres et à la grandeur de la patrie.

Si dans le discours précédent la grammaire a tenu la première et la plus importante place, la philologie et la métamorphose de la langue occupent incontestablement la plus grande place dans celui qui suit.

Le nouvel académicien, D. Francisco A Commeleran y Gomez entre immédiatement en matière, en rappelant que ce qui lui a valu les palmes académiques qui vont illustrer son nom, ce ne sont ni ses titres de poète, d'orateur, d'auteur dramatique, de romancier ni de critique. Il a sollicité les suffrages sur les paroles d'un contemporain qui a dit que « l'Académie espagnole n'a ses portes fermées pour personne qui sait, en ajoutant que c'est savoir beaucoup que de savoir l'Analogie. la Syntaxe, la Prosodie et l'Orthographe ».

Ce n'est pas d'ailleurs la première fois que l'Académie admet dans son sein ceux qui ont cultivé la langue de Cicéron et de Virgile, cette langue au tronc si robuste, dont la prodigieuse fécondité a, par des évolutions diverses, donné naissance à l'espagnol, au portugais, à l'italien, au français, au provençal, au roumain. Il cite les noms des académiciens divers qui, par leur entrée dans ce corps illustre, sont la preuve éloquente de l'estime que professe l'Académie espagnole pour tous ceux qui se sont adonnés à la culture de la langue et de la littérature latine. Cette idée lui sert de transition pour faire, en passant, l'éloge de son prédécesseur, D. Marcelino de Aragon y Azlor, personnage aussi distingué que savant et modeste cultivateur des lettres latines; traducteur aussi pur que correct et élégant des *Géorgiques*, poème le plus humain du plus humain des poètes.

Le voilà donc appelé à prendre part aux travaux de l'Académie et surtout à la tache laborieuse et difficile de la composition du dictionnaire de la langue, tâche ingrate, parce qu'après les plus dures fatigues et quelque brillants que soient les résultats, cette composition devient souvent l'indigne objet d'une critique ignorante, ou souffre nécessairement l'indifférence du public éclairé, qui est le pire public, sans trouver une compensation dans les unanimes applaudissements des doctes qui, parce qu'ils le sont, se trouvent forcément en infime minorité.

Voilà pourquoi, pendant qu'on cultive aujourd'hui, en Espagne, et avec succès, toutes les branches du savoir, les études philologiques sont l'objet d'un dédain inconcevable. Et cependant les patientes veilles du philologue ne sont pas moins utiles et transcendantes que celles du naturaliste, du philosophe, du jurisconsulte. La philologie ne rend-elle pas objet de son étude, et ne fait-elle pas connaître, dans sa nature même, le moyen dont la divine Sagesse dota la famille humaine pour ommuniquer les uns aux autres les résultats du glorieux travail de la pensée ?

Donc la philologie a son importance, égale sinon supérieure à celle des autres sciences. Née d'hier, elle a donné le *Mithridate* d'Adelung et le *Catalogue des langues* d'Hervas : utile par ses applications et ses merveilleuses découvertes, elle mérite justement d'être l'objet des études des esprits les plus privilégiés. Sans se tenir pour un de ces derniers, et pour remplir le devoir réglementaire que les statuts imposent à tout nouvel élu, il fait connaître le thème qu'il va développer : *Exposition des lois qui règlent les transformations que, dans l'état actuel de la langue espagnole, le mot latin souffre, en son élément phonétique, pour se convertir en mot castillan.*

La vie des langues, dit-il, obéit, dans leur développement, à deux forces opposées : l'une tendant au repos et au quiétisme, l'autre au mouvement et à l'évolution; l'une qui conserve dans le langage les éléments primitifs, l'autre qui les transforme et les défigure. Leur rôle est, dans l'idiome, conservateur pour l'une, évolutionniste pour l'autre. Il cite les auteurs qui, dans l'antiquité latine, ont appartenu à la première et ont constitué la langue classique, et montre comment l'autre, la force évolutionniste, s'incarne dans le *sermo rusticus*, langage de la plèbe, ne parvient pas à obtenir la fixité et l'immobilité de la langue classique, ni à se perpétuer dans les monuments littéraires; mais comment son action constante agit sur la langue classique et y introduit des trans

formations si profondes que, au temps d'Horace, on n'entendait plus les chants des prêtres saliens.

Cette force évolutionniste passe aussi de la partie phonétique à la syntaxe de la langue, et de là, la transformation des sons pour exprimer les idées, et des constructions pour exprimer les pensées; deux transformations qui, en se prolongeant, ont produit, avec le temps, d'abord ce qu'on appelle la basse latinité, et plus tard ces dialectes latins qu'on appelle aujourd'hui langues romanes ou néo-latines. Dans la formation de ces dernières, la puissance conservatrice et la puissance réformiste se sont singulièrement combinées. Toutefois, dans l'espagnol, on peut affirmer que la puissance conservatrice domine, tant dans ce qu'on peut appeler l'âme du mot, c'est-à-dire le sens, qu'en ce qu'on pourrait appeler le *corps*, c'est-à-dire le *son articulé*.

La puissance conservatrice, par la tendance savante et cultivée de l'idiome dans son évolution constante et progressive, représente l'élément historique et traditionnel, base et fondement de son existence, tandis que la puissance innovatrice agit avec plus de liberté, mais non arbitrairement et suivant son caprice. Loin de là; elle semble soumise à des lois plus ou moins générales qui règlent sa liberté et la mettent en harmonie avec la puissance conservatrice.

Si la puissance conservatrice disparaît complètement et que la transformation prédomine, il se forme alors un dialecte qui se fortifie, se développe progressivement et finit par devenir une véritable langue. Si la puissance conservatrice prédomine et que la réformiste s'annule, la langue meurt, son lexique, sa grammaire et sa littérature passent à l'histoire. La vie des langues consiste, par conséquent, dans la parfaite harmonie de ces deux forces, l'une conservant l'élément traditionnel qui constitue à lui seul le caractère et la nature de l'idiome ; l'autre, engendrant des formes nouvelles, des éléments nouveaux qui le rajeunissent, par la transformation du moyen d'expression, mis en harmonie avec l'élément traditionnel et les nécessités de la pensée.

Dans les transformations qu'il expose, D. Francisco A. Commeleran montre qu'elles sont le résultat naturel et logique de l'action de ces deux forces. L'une, la traditionnelle, donne la matière; l'autre, l'innovatrice, la transforme selon les deux lois fondamentales de la vie et du développement des langues. De ces lois, l'une, d'un caractère purement physiologique, oblige à donner l'émission des sons la plus facile; l'autre, essentiellement esthétique, exige que les sons produisent à nos oreilles une impression agréable et harmonieuse. Facilité et harmonie, tels sont les deux principes auxquels obéit toujours la transformation des sons, principalement dans la dérivation latino-espagnole. Et comme la puissance a appliqué ces principes, tant à la transformation des voyelles qu'à celle des consonnes, il étudie successivement les diverses modifications des unes et des autres.

Ce n'est pas un simple exposé, mais un travail philologique des plus consciencieux, en soixante-dix pages, où sont expliquées d'abord les transformations des voyelles soit toniques, soit atones, soit toniques brèves, soit toniques longues, soit toniques longues par position, soit toniques longues par nature; puis les modifications des consonnes gutturales, labiales, dentales, soit simples, soit redoublées. Il n'existe pas, que je sache, de travail plus détaillé et plus complet des métamorphoses

qu'ont subies les mots latins pour devenir mots espagnols, et je ne doute pas que, lorsque ma traduction en sera publiée, elle ne soit consultée avec fruit par tous ceux qui s'intéressent aux origines et au développement de la langue espagnole.

Après une tâche si bien remplie, D. A. Commeleran résume et apprécie les résultats, sur l'idiome castillan, de la force évolutionniste et des variations qu'elle y a introduites, tant par la suppression de la déclinaison que dans la prosodie et l'orthographe, sans parvenir toutefois à effacer complètement le caractère latin que la puissance conservatrice a su y maintenir. Reconnaissant que l'Académie espagnole représente de droit le pouvoir modérateur, dans cette lutte constante où l'élément docte et traditionnel d'un côté, et de l'autre l'élément populaire et innovateur se disputent l'hégémonie de la langue, il a cru devoir choisir un sujet proportionné à ses forces; il ne lui a pas paru inutile de montrer par quelle voie l'incessant labeur évolutionniste, mis en harmonie avec la tendance traditionnelle, a su traduire la pensée du peuple espagnol; de faire voir comment la langue romaine dégénérée de sa noble tige et décrépite, dans les premiers siècles de notre ère, s'est fondue par un procédé simple, prosaïque et presque barbare aux yeux des profanes, comme dans un mystérieux creuset, sur les lèvres du peuple espagnol, s'est dégagée de toutes les impuretés qui la souillaient, s'est rajeunie, embellie et transfigurée en ce magnifique idiome qui, depuis le roi Sage jusqu'à nos jours et jusque dans les deux mondes, s'est enrichi des travaux de tous ceux qui ont brillé comme des astres dans le magnifique ciel de la littérature espagnole.

Chargé de répondre au nouvel académicien, D. Juan Valera ne fait ni l'éloge ni la critique du discours philologique que nous venons d'analyser; mais, prenant texte de quelques nuages qui s'étaient élevés au sein de l'Académie espagnole, d'ordinaire en harmonie parfaite, à propos de cette élection, il nous fait d'abord connaître comment procède cette Académie pour combler les vides qui se produisent dans son sein.

Considérant sa réputation et son crédit, elle choisit, pour occuper les sièges vacants, les écrivains qui se distinguent par leur valeur; mais, supposé qu'elle donne ses suffrages à quelqu'un qui ne sera ni populaire, ni connu, elle est dans son droit et personne n'a le droit de la critiquer. Il justifie néanmoins les choix faits jusqu'ici, par l'énumération des orateurs éloquents, des auteurs dramatiques, des poètes, médecins, critiques, penseurs, historiens, polygraphes qui ont été et sont tous à la hauteur académique. Tous ces divers membres ne reçoivent pas, comme ailleurs, le nom d'immortels; leur célébrité n'a rien de caché, n'est pas seulement reconnue par quelques érudits et bibliographes, mais elle est claire, évidente aux yeux de tous, tant Espagnols qu'étrangers, parce que l'Académie espagnole n'est ni un Panthéon, ni un Élysée littéraire.

Elle est purement une modeste réunion d'hommes de lettres, assez autonome pour que ce soit elle-même qui élise les membres qui la composent, et sans se soumettre aux caprices variables de la multitude, ni aux décrets des autres pouvoirs. Son but n'est pas de décerner des titres de gloire, ni de distribuer des diplômes d'immortalité; c'est de cultiver la langue et la littérature nationale. A cet effet, elle recherche ceux qu'elle considère comme les plus aptes, bien qu'ils ne soient pas

arrivés à une célébrité extraordinaire. Et si, par bonheur, l'aptitude et la célébrité coïncident dans le même sujet, l'Académie s'en félicite. Le nouvel élu n'en contribuera que plus à la réalisation de son œuvre.

Par cette transition, D. Juan Valera nous parle du travail important de l'Académie espagnole, le *Dictionnaire*, et des études qui s'y rattachent. Il pense qu'on ne peut bien connaître à fond sa propre langue que par la connaissance des langues étrangères avec lesquelles on la compare, pour vérifier son plus grand degré de pureté et de beauté, dans lesquelles on recherche l'origine et l'on remonte à la racine des mots. Il cite les académiciens remarquables par leur connaissance du français, de l'anglais, de l'hébreu, du grec, du latin, de l'arabe, des divers dialectes de la Péninsule ibérique.

Ce n'est pas tout que de faire un dictionnaire. Si le résultat donne un dictionnaire mauvais, reprend D. Juan Valera, c'est la difficulté de le faire bon, ou bien, après tous ceux qui y ont travaillé, c'est que, sauf quelques exceptions, la race espagnole n'est pas propre à ce genre de travaux. On a introduit de nombreuses améliorations dans la dernière édition, et une multitude de mots techniques et scientifiques, ces derniers dans une certaine mesure, pour ne pas faire du dictionnaire de la langue une encyclopédie, un résumé. C'est là ce qu'il y a de plus nouveau et de plus difficile. Aussi l'Académie s'était-elle adressée aux individus compétents et aux corps savants de toute espèce qui ont transmis les renseignements. Profitant même de la diffusion de l'espagnol dans le Nouveau Monde, et du travail de linguistique qui s'y opère par la fondation d'académies, la publication de grammaires, de lexiques, de dictionnaires, l'Académie espagnole a-t-elle peut-être mis trop d'empressement à utiliser les notes envoyées, et une collaboration diffuse a bien pu nuire au travail d'ensemble que requiert une entreprise pareille à celle d'un dictionnaire d'Académie.

Le nouvel académicien a prouvé sa valeur, son talent d'écrivain, sa connaissance remarquable de la langue et de la littérature espagnoles, en défendant le dictionnaire de l'Académie contre de trop rudes attaques. La collection de ses articles lui mériterait seule le fauteuil qu'il occupe; mais ce n'est pas là son unique et principal mérite. Son œuvre vaut et sert plus à l'éducation générale qu'à l'apologie du corps auquel il apppartient désormais lui-même. Aux yeux de D. Juan Valera la défense du dictionnaire par D. A. Commeleran, quoique acueillie avec reconnaissance, n'était pas indispensable, et son utilité vaut ce que valent les attaques et les critiques; il reconnaît toutefois que les unes provoquant les autres, critiques et défenses font lire et portent à la connaissance de certaines personnes des choses que ces dernières ne connaîtraient jamais; qu'une série d'articles sur le dictionnaire doit leur ouvrir des horizons étrangers, leur fournir une nourriture spirituelle assez succulente et difficile à digérer si elle n'a, pour condiment, sel, poivre et piment; enfin, que la multitude s'instruit, sans ahurissement; qu'il y a des dictionnaires; qu'il pourrait y en avoir de meilleurs; que, tous, plus ou moins bons, et même mauvais, ont servi à la vulgarisation des questions philologiques.

Avant de terminer sa réponse, D. Juan Valera énumère les autres titres littéraires du nouvel académicien : une *Étude biographico-critique sur D. Pedro Calderon*, des *livres* pour l'instruction de la jeunesse, ou-

vages très recommandables par l'excellente méthode et la claire concision didactique; il trouve que la critique de sa *Chrestomathie* latine, où sont insérés plus d'auteurs chrétiens que de païens classiques n'est pas très juste, parce que, pour bien connaître une langue, il ne suffit pas de lire les auteurs de l'âge ou du siècle d'or et de dédaigner les autres, avec une certaine injustice; mais qu'il convient de suivre la marche des changements et des transformations, jusque dans la décadence et surtout quand, dans cette décadence, brillent encore des auteurs admirables.

Enfin une *Grammaire comparée des langues espagnole et latine;* il explique ce qu'il y a de nouveau dans ce travail, le progrès que l'auteur fait faire dans cette science et le profit qu'on peut en retirer, et un *Dictionnaire étymologique latin-espagnol*, par lequel D. Francisco A. Commeleran a puissamment contribué à populariser et à encourager l'étude de la philologie comparée, et de la linguistique, si abandonnée dans la patrie de saint Isidore, d'Arias Montano, d'Hervas et Panduro.

J.-G. MAGNABAL,

Correspondant de l'Académie espagnole.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

PARIS

Association générale d'Alsace-Lorraine. Subventions scolaires. — Les sommes consacrées au service des bourses et subventions scolaires accordées aux enfants et jeunes gens originaires des départements annexés se montent, pour l'année 1890-91, à 51 488 fr. 60.

Cette dépense correspond à l'entretien de 417 jeunes gens et jeunes filles, savoir : 219 élèves de l'enseignement primaire et apprentis, et 198 élèves de l'enseignement secondaire et supérieur. Si l'on joint aux 417 boursiers actuellement subventionnés par l'Association, 778 élèves qui ont terminé leurs études, on arrive au total de 1 195 jeunes Alsaciens et Lorrains à qui les efforts patriotiques et persévérants de la Société ont assuré, depuis 1872, les bienfaits de l'éducation française.

Les dépenses, de ce chef, depuis tantôt vingt ans, se sont élevées à 802616 fr. 45 ; et la Société prévoit un déboursé d'environ 250000 francs encore pour mener ses pupilles au terme de leurs études; elle aura donc consacré en tout à l'instruction de ses protégés plus d'un million de 1872 à 1896.

Un intéressant tableau nous apprend ce que sont devenus les élèves entretenus par l'Association qui s'étaient plus spécialement distingués au cours de leurs études ;

4 ont passé par l'École normale supérieure, et sont aujourd'hui professeurs de l'Université ;

12 anciens élèves de l'École polytechnique servent le pays comme ingénieurs ou officiers ;

25 sont sortis de Saint-Cyr dans un bon rang, et sont également officiers;

4 sont médecins militaires, et 3 vétérinaires;

60 engagés volontaires ont été promus officiers ou sous-officiers ;

8 anciens élèves de l'École centrale ont conquis le diplôme d'ingénieur civil ;

15 docteurs de la Faculté de Paris exercent la médecine ;

12 sont entrés dans l'enseignement;

6 ont suivi les cours de l'École des beaux-arts et se distinguent dans la carrière artistique;

2 ont traversé le Conservatoire national de musique et de déclamation, 600 autres anciens élèves occupent diverses professions libérales, industrielles et commerciales; sur ce nombre on compte 100 femmes.

Enfin 19 protégés de l'Association sont décédés ; et 15 seulement, en 20 ans, ont dû être rayés des contrôles pour incapacité ou mauvaise conduite.

Au nombre des collaborateurs de l'Association d'Alsace dans son œuvre d'enseignement, il importe de citer MM. Gréard et Buisson qui

ont autorisé tous les ans des collectes faites dans les écoles et les lycées pour la fête de l'arbre de Noël et l'entretien des boursiers.

On ne doit pas oublier non plus l'École alsacienne, créée sous les auspices de l'Association, et qui n'a cessé de rendre des services éminents à l'enseignement secondaire.

Voici le détail des établissements dans lesquels l'Association entretient des boursiers : *Enseignement supérieur :* École centrale, 1 ; Faculté de médecine, 5, Facultés des lettres et des sciences, 2. — *Enseignement secondaire : Paris.* Lycées, 6 ; collège Rollin, 3 ; collège Sainte-Barbe, 1 ; collège Chaptal, 1. *Départements :* Lycées, 31 ; collèges, 60. — *Hautes études commerciales*, 2 ; — *Écoles professionnelles, Écoles primaires, institutions libres*, 49. — Jeunes filles ; *Lycées*, 5 ; *Écoles et pensionnats divers*, 29.

GRENOBLE

Travaux des Facultés en 1889-90. — Situation de l'enseignement. — La situation du haut enseignement à Grenoble se présente sous un aspect particulièrement favorable et encourageant. Le nombre toujours croissant des étudiants, le niveau des examens et concours s'élevant tous les ans, la science et le zèle des professeurs, attestés par les distinctions qu'ils ont obtenues (M. Raoult, titulaire du grand prix international de chimie de la fondation Lacaze, élu membre correspondant de l'Institut, nommé la même année chevalier de la Légion d'honneur; — M. Charaux, lauréat de l'Académie des sciences morales et politiques, prix Joseph Audiffret); enfin la puissance et la multiplicité des instruments de travail, la richesse des collections et de la bibliothèque, toutes ces circonstances attestent la prospérité des Facultés de Grenoble et leur permet d'attendre sans inquiétude le vote de la loi sur les Universités régionales. Elles ont eu la bonne fortune de recevoir successivement, durant la dernière année scolaire, la visite de M. le directeur de l'enseignement supérieur et celle du ministre de l'instruction publique en personne. Tous deux ont rapporté de leur voyage une excellente impression, qu'ils n'ont dissimulée ni dans leurs paroles publiques ni dans leurs entretiens particuliers avec les autorités universitaires et les professeurs.

De son côté, le nouveau recteur de l'Académie de Grenoble, l'honorable M. Bizos, a promis son appui le plus sympathique aux désirs si légitimes des Facultés et de toute la population dauphinoise, qui entoure le corps universitaire d'une précieuse et traditionnelle sympathie.

Actes et vœux du Conseil général des Facultés. — Parmi les actes et les vœux du Conseil général des Facultés, nous relevons l'organisation d'un concours annuel sur des sujets de littérature, de philosophie et d'histoire, ouvert entre tous les étudiants inscrits à la Faculté de droit et à la Faculté des lettres. Ce concours, inauguré en 1890, a donné lieu à la délivrance d'une médaille d'argent et d'une médaille de bronze.

Le Conseil a encore décidé qu'un drapeau, acquis par la voie d'une souscription ouverte entre tous les membres de l'enseignement, serait offert à l'Association des étudiants.

Sur le rapport du directeur de l'École de médecine, le Conseil général a émis le vœu que les pharmaciens de 2e classe fussent admis à exercer leur profession sur toute l'étendue du territoire français, à

l'exception des chefs-lieux de départements et des villes de plus de 25 000 habitants. Un autre vœu réclame la reconstruction des bâtiments de l'École de médecine et la transformation de cet établissement en école de plein exercice.

Statistique particulière des Facultés. 1° *Droit*. — La Faculté a compté 212 étudiants ayant pris des inscriptions ou subi des examens; 102 ont à la fois pris des inscriptions et passé des examens; 39 se sont bornés à prendre des inscriptions, 71 à subir des examens. En outre, 15 étudiants bénévoles, régulièrement autorisés, ont suivi différents cours : le total des élèves de la Faculté de droit est donc de 227, supérieur de 20 à celui de 1889. Il a été pris 527 inscriptions, se décomposant ainsi : doctorat, 23; 3e année, 142; 2e année, 142; 1re année, 176; capacité supérieure, 3; capacité ordinaire, 69.

Le nombre des examens de licence a été de 353, supérieur de 75 à celui de l'année précédente ; il a été prononcé 295 admissions, soit 83,57 p. 100 et 58 ajournements, soit 16,43 p. 100. La proportion des admissions est sensiblement plus élevée que dans l'exercice précédent. Sur les 1 100 suffrages exprimés, on compte 260 boules blanches, 201 blanches-rouges, 359 rouges, 186 rouges-noires et 94 noires.

Neuf professeurs de droit ont publié, dans l'année scolaire, 14 volumes, monographies, ou suites d'articles : nous relevons l'insertion de deux articles de M. le professeur Jay dans une revue allemande (*Archiv für sociale Gesetzgebung*). — Deux professeurs, MM. Jay et Fournier, ont été chargés par le ministère de missions érudites, l'un en Suisse, l'autre à Rome.

La réforme de la licence en droit, instituée par le décret du 24 juillet 1889, a reçu une première application dans l'année scolaire 1889-1890. La Faculté de Grenoble remarque le succès obtenu par l'enseignement nouvellement introduit du droit constitutionnel. Elle souhaite que la réforme soit complétée par la réorganisation du doctorat, les candidats étant admis à choisir librement le sujet d'une thèse unique dans toute l'étendue du programme; et par la revision des matières prescrites pour l'examen de capacité.

2° *Sciences*. — Le nombre total des élèves a été de 74, dont 45 résidents et 29 correspondants, ainsi répartis : agrégation des sciences mathématiques, 4 candidats résidents, 7 correspondants; licence mathématique, 14 résidents, 7 correspondants; licence physique, 10 résidents, 8 correspondants; licence naturelle, 9 résidents, 5 correspondants. Il y a, sur l'an dernier, accroissement de 11 élèves. La Faculté a eu à examiner 17 candidats aux diverses licences; elle en a reçu 11, ainsi répartis : physique, 2, sur 5 candidats; sciences naturelles, 3, sur 4 candidats; mathématiques, 6, sur 8 candidats. Aux concours d'agrégation, trois succès sont à porter à l'actif de Grenoble : une réception à l'agrégation de mathématiques, une à celle de physique, une à celle de l'enseignement spécial. — Il s'est présenté 233 candidats au baccalauréat, 175 pour le baccalauréat complet, 58 pour le baccalauréat restreint. Les admis ont été respectivement au nombre de 89, soit 45 p. 100, et de 34, soit 58 p. 100. Deux mentions *Très bien* ; 21 mentions *Bien*.

Les sept professeurs de la Faculté des sciences ont fait paraître dans l'année 10 travaux, ouvrages ou mémoires. Il est à remarquer que trois de ces professeurs sont lauréats de l'Institut. L'enseignement de la Fa-

culté comprend, outre les cours faits par les titulaires, des conférences de mathématiques confiées à des professeurs du lycée. A l'enseignement officiel se sont adjoints, comme les années précédentes, des cours du soir, patronnés par la municipalité, et suivis par un public nombreux et attentif. La Faculté réitère le vœu de voir l'enseignement des sciences physiques et naturelles complété, comme celui des mathématiques, par la création de maîtrises de conférences. Ce supplément d'enseignement lui paraît indispensable pour assurer la préparation aux licences correspondantes dans la limite des deux années fixées par les règlements. Elle souhaite également qu'il soit permis à ses élèves, comme aux élèves de l'École normale supérieure, de scinder en deux parties les épreuves relatives à chacune des licences mathématique ou physique. Enfin la Faculté s'associe au vœu exprimé par le Conseil général de l'Isère, qu'une chaire de chimie industrielle et agricole lui soit annexée.

3° *Lettres.* — Les élèves de la Faculté des lettres, candidats à la licence, étaient au nombre de 29 résidents et 24 correspondants, répartis de la manière suivante : licence littéraire, 19 résidents, 15 correspondants; — philosophique, 4 résidents, 5 correspondants; — historique, 6 résidents, 4 correspondants. Les élèves résidents se décomposent ainsi : boursiers, 2; répétiteurs, 10; étudiants libres, 17. En outre, des conférences préparatoires aux agrégations et au certificat des langues vivantes ont réuni 20 auditeurs pour l'anglais et 8 pour l'allemand; il y a eu, de plus, 17 correspondants.

Total général des élèves de la Faculté des lettres, 57; des correspondants, 40.

48 candidats se sont présentés aux examens de licence; 14 ont été reçus : en voici le détail : licence littéraire, 36 candidats, 8 reçus; — philosophique, 5 candidats, 3 reçus; — historique, 7 candidats, 5 reçus. Les résultats sont à peu près pareils à ceux de l'année précédente; toutefois, le nombre des mentions est supérieur. Une élève de la conférence d'anglais a été reçue la première au certificat d'aptitude.

Aux examens du baccalauréat se sont présentés 535 candidats (27 de plus qu'à la session précédente), dont 295 pour la première partie et 240 pour la seconde). Le chiffre des admissions a été respectivement de 130 et de 144; 2 mentions *très bien*, 46 *bien*, 59 *assez bien*. La moyenne des réceptions a passé de 48 p. 100 à 53,73 p. 100; la valeur des épreuves est en progrès. Cependant le doyen de la Faculté se plaint de la faiblesse des compositions et explications portant sur les humanités classiques; il attribue cette décadence aux méthodes nouvelles de l'enseignement secondaire, moins esthétiques qu'autrefois, et, sous couleur de philologie et d'érudition, plus dispersées et moins intensives; il voit aussi un danger dans l'indifférence que le monde moderne témoigne pour les études gréco-latines, dont il souhaite le relèvement.

Les professeurs de la Faculté des lettres ont contribué par une colboration assidue à la rédaction des Annales de l'enseignement supérieur de Grenoble, sans préjudice de leurs publications personnelles, parues soit en volumes, soit dans divers recueils. Outre les cours et conférences préparatoires aux grades, il y a eu quatre cours, ouverts au public, ceux de philosophie, d'histoire, de littérature française et de littératures étrangères. Ces cours sont très suivis, ainsi que les cours du soir.

4° *École préparatoire de médecine et de pharmacie.* — Le nombre des étudiants qui ont accompli au moins un acte de scolarité s'est élevé à 132; celui des élèves sages-femmes à 30. 172 inscriptions ont été prises par 46 élèves. L'École a fait subir 33 examens semestriels ou de fin d'année, qui ont donné lieu à 29 admissions. Aux examens de fin d'études, sur 7 candidats, 5 ont abandonné le concours après la première épreuve, les deux autres ont été reçus. Sur 33 élèves sages-femmes, 30 ont été admises; 72 pharmaciens de 2e classe ont été diplômés, sur 80 candidats.

Quatorze travaux ou mémoires importants ont été composés par sept professeurs de l'école.

Le directeur exprime l'espoir de voir aboutir les projets de reconstruction de l'École, en vue desquels une somme importante a été votée par le Conseil municipal. Il souhaite aussi que l'école préparatoire soit réorganisée et élevée au rang d'école secondaire.

Bibliothèque universitaire. — La situation brillante de cette bibliothèque, installée admirablement dans le superbe bâtiment que la ville de Grenoble a construit, il y a peu d'années, pour ses Facultés, mérite d'être signalée. En 1844, la bibliothèque possédait 1 400 volumes; elle en a maintenant 23 336. Dans ce nombre sont comprises les collections des périodiques et des ouvrages en cours de publication, dont le chiffre est évalué à près de 6 000 volumes. Il y a plus de 400 périodiques. Une commission, présidée par le recteur, veille au bon entretien et à l'accroissement de la bibliothèque; elle a acquis, dans le dernier exercice, 573 volumes nouveaux.

Association des étudiants. — Cette Association a fait preuve de vitalité, non seulement en prenant part aux fêtes du VIe centenaire de Montpellier, mais en organisant dans son sein des conférences et des concerts où elle convie ses professeurs. Elle a donné, dans la dernière année scolaire, une fête de bienfaisance très brillante, reproduisant les costumes et les traditions des Universités du moyen âge. Musique, orchestre, programmes enrichis de dessins et de poésies, tout était l'œuvre des étudiants.

UN DOCUMENT STATISTIQUE SUR LA POPULATION SCOLAIRE DES DIVERS PAYS DE L'EUROPE

Pour l'intelligence des chiffres qui vont suivre, il est indispensable d'observer que l'auteur de cette statistique, extraite de la nouvelle et très intéressante publication américaine *the Pedagogical Seminary*, prend successivement le mot *Université* au sens allemand, anglais, etc., puis au sens où l'on dit : l'Université de France. Ainsi la France est notée comme possédant *une* Université; mais les chiffres correspondant au nombre des professeurs et étudiants français montrent bien qu'il s'agit des établissements d'enseignement supérieur *seuls*.

Pays.	Universités.	Professeurs.	Étudiants.
Allemagne	21	1 020	25 084
Angleterre	11	334	13 400
Autriche-Hongrie . . .	10	1 810	13 600
Belgique	4	88	2 400

Pays.	Universités.	Professeurs.	Étudiants.
Danemark.	1	40	1 400
Espagne.	10	380	16 200
France	1	180	9 300
Hollande	4	80	1 600
Italie.	17	600	11 140
Norvège.	1	46	880
Portugal	1	40	1 300
Russie	8	582	6 900
Suède.	2	173	1 010
Suisse.	3	90	200

ALLEMAGNE

Encombrement des fonctions professorales auxquelles doivent mener les études philologiques. — Il résulte des données de la Correspondance statistique, telles que les résume la *Gazette de Cologne*, que le nombre des candidats aux fonctions de l'enseignement se trouve aujourd'hui très supérieur à celui des postes vacants, du moins en ce qui concerne les gradués en philologie. Il y a là une situation des plus pénibles pour les philologues surtout, si on la compare avec celle des juristes qui trouvent amplement, dans les fonctions officielle diverses, les débouchés auxquels leurs titres universitaires semblent leur donner droit. Au reste, quelle que soit la cote de l'examen d'État passé par les juristes ou les médecins, du moment qu'ils ont obtenu leur certificat, la carrière leur est ouverte. Pour les philologues, au contraire, par suite de l'encombrement des fonctions de l'enseignement, ceux-là seuls ont des chances d'être employés dont les diplômes de maître ou de maître supérieur sont accompagnés de la mention d'excellence (*unbedingtes Zeugnisz*). Or la statistique nous apprend qu'en 1889-90, dans le royaume de Prusse, sur 533 candidats au certificat d'aptitude à l'enseignement, 141 ont obtenu le diplôme de maître supérieur sans mention d'excellence, 113 le même diplôme avec mention; 87 le diplôme de maître ordinaire, 131 le diplôme avec mention; enfin 71 ont échoué. Ceux qui n'ont que le certificat de maître sans mention n'ont guère de chances d'être employés autrement que dans les écoles bourgeoises et les *Rectoratsschulen*, et cela après une longue attente, et dans des conditions pécuniaires très modestes. Les diplômés supérieurs les mieux notés ne sont pas eux-mêmes dans une position beaucoup plus enviable.

Pour 2 709 candidats reçus à l'examen *pro facultate docendi*, de 1884 à 1889, il n'y a eu, dans la même période, que 1 040 postes vacants; soit, en moyenne, 208 emplois pour 542 candidats. Dans le fait, on comptait, au 1er avril 1889, 1 445 philologues pourvus des titres exigés par la loi et attendant un emploi. Leur situation est d'autant plus désavantageuse qu'ils sont tenus, avant d'être pourvus d'une fonction officielle, d'accomplir un stage pratique de deux années, l'une dans un séminaire, l'autre dans un établissement d'instruction publique. Joignez aux six années d'études universitaires ces deux ans de stage, ajoutez-y encore l'année consacrée au service militaire; cela fait en tout huit ou neuf années à traverser avant de pouvoir espérer un poste, qui lui-même peut se faire attendre longtemps, le calcul des probabilités don-

nant sept années pour arriver à combler la disproportion actuelle entre le nombre des postulants et celui des chaires à pourvoir.

La conséquence naturelle d'un tel état de choses n'a pas tardé à se manifester. On constate aujourd'hui qu'à l'examen de sortie des gymnases (*Abiturienten-Examen*) le nombre des élèves qui se destinent à la philologie est presque nul.

La question de la réforme scolaire. — Il n'a point encore été pris de mesures formelles pour la modification des plans d'études des réalgymnases, ni pour l'établissement d'un programme de transition entre ces institutions et les écoles d'un autre ordre. Toutefois, en vertu d'un arrêté ministériel du 11 mars, le nombre des heures hebdomadaires de latin a été abaissé, et l'on a avisé les intéressés que l'étude des langues vivantes serait admise dans les programmes des Universités et dans les examens d'admission aux fonctions de l'enseignement dans les écoles supérieures. Ces mesures ont pour but de calmer l'agitation des esprits et d'enrayer un mouvement exagéré vers les études des gymnases. Elles sont, d'ailleurs, spéciales au royaume de Prusse.

D'autre part, les autorités scolaires de Bavière ont adopté des résolutions de nature à faciliter l'obtention du certificat de maturité à l'issue des études secondaires. Sur l'avis conforme du commissaire du gouvernement auprès des commissions d'examen, dispense de l'épreuve orale peut être accordée aux écoliers qui, soit à l'épreuve écrite, soit dans le cours de la dernière année de leurs études, n'ont mérité en aucune matière la note *insuffisant*, et qui ont obtenu, à l'écrit et dans la classe, une note moyenne égale à 2,59.

Fribourg. — Le ministère badois, satisfait des résultats obtenus par le voyage d'études accompli, sous ses auspices, en Grèce par trois professeurs de philologie de Heidelberg il y a deux ans, a décidé d'envoyer au printemps de 1892 une nouvelle mission savante dirigée par les professeurs fribourgeois Fabricius et Studniczka. Cette mission devra étendre son champ d'action sur tous les territoires de la Grèce européenne qui intéressent la poésie, la légende et l'histoire : Athènes, Delphes, Olympie, Sparte, Mycènes, Corfou et Ithaque. Le retour se fera par la Sicile.

Iéna. — Le landtag du grand-duché de Saxe-Weimar vient de voter l'ordre du jour sur une pétition de l'association des femmes allemandes (*Deutsches Frauenverein*) tendant à la création d'un gymnase de jeunes filles et à l'admission des femmes aux études universitaires.

L'assemblée a déclaré que cette requête n'intéressait pas seulement le grand-duché, mais l'empire allemand tout entier, et a décliné sa compétence ; elle ajoute, dans ses considérants, que, d'une part, la pétition de l'Association des femmes allemandes ne paraît pas suffisamment motivée, et que, de l'autre, il est inadmissible que l'Université thuringienne soit transformée en un champ d'expériences pour les revendications féminines.

FINLANDE

Université d'Helsingfors. — Cette Université compte, dans le présent semestre d'été, 1 738 étudiants immatriculés, dont 893 seulement ont fait acte de présence. Ils se répartissent par Facultés comme suit : théologie, 201 ; droit, 585 ; médecine, 161 ; histoire et philologie, 409 ;

physique et mathématiques, 382. Il y a en tout 107 professeurs et employés divers; le doyen du corps enseignant est le vice-chancelier, né en 1811. Le plus jeune des professeurs est âgé de 30 ans, et est entré en fonction en 1888 : parmi les 17 professeurs honoraires, le plus âgé est né en 1802. Le doyen des étudiants est né en 1845, et a commencé à suivre les cours universitaires en 1866.

ANGLETERRE

Collège universitaire de Bangor (pays de Galles). (*University college of North-Wales, Bangor.*) — Cet établissement d'enseignement supérieur, incorporé par charte royale et subventionné par le Parlement, est placé sous la direction de M. Reichel, fellow d'Oxford. Il s'y fait des cours de grec, latin, anglais, français, allemand, philosophie, mathématiques, langue galloise, médecine, chimie, biologie, zoologie et agriculture. Le collège possède de beaux laboratoires de physique et chimie et de biologie. Les cours sont préparatoires à tous les grades conférés par l'Université de Londres. Les études scientifiques du collège sont admises par les Universités d'Édimbourg et de Glasgow comme donnant droit à subir les examens de médecine de ces établissements; enfin la première année de médecine, peut être faite à Bangor. Les étudiants scientifiques du collège gallois sont admis à la fin de leur scolarité à suivre *ipso facto* les cours de troisième année à Édimbourg. Depuis 1888, Bangor, qui admet les femmes à suivre son enseignement, possède une annexe spéciale (*University college hall for women*) où 25 étudiantes trouvent le logement, des salles d'étude réservées, plus un jardin, un bois et un terrain de lawn-tennis également réservés. Les femmes sont préparées aux examens du premier degré, lettres et sciences, institués pour elles à Oxford, Cambridge et Londres.

Exeter. École supérieure de jeunes filles (*Maynard's Girl's School*). — Cette école, dite du premier degré, est fondée depuis 1876; elle donne des cours de langue et littérature latines, langues et littératures modernes, histoire naturelle, mathématiques, dessin, musique vocale, économie domestique et hygiène.

L'instruction religieuse y est conforme aux dogmes de l'Église d'Angleterre, à laquelle la directrice doit appartenir, en vertu des statuts de l'institution. Toutefois, des élèves d'autres confessions peuvent être admises, avec dispense de suivre le cours de religion anglicane.

Hull. — Un essai d'éducation moderne. — Le Conseil de la ville de Hull vient de prendre une résolution en vertu de laquelle tous les fonds et privilèges dont il dispose en faveur de l'éducation secondaire seront remis aux mains de la commission locale d'instruction technique pour les administrer et répartir selon ses vues propres. Ce vote met l'enseignement secondaire tout entier dans la dépendance de la commission, d'après l'appréciation du *Daily Chronicle*. Comme déjà un fort petit nombre d'élèves des « écoles de grammaire » passait dans les Universités à la fin de leur scolarité secondaire, il est probable que ce nombre baissera encore sous l'impulsion du développement nouveau donné aux études techniques par la commission de Hull. Il faut s'attendre à voir disparaître du programme tout d'abord le grec, puis le latin, dès l'instant où ce dernier cessera d'être exigé dans les examens d'entrée des Facultés de médecine.

Université de Londres et Université royale d'Irlande. — Projet de création d'un nouveau grade pédagogique. — Le sénat de l'Université royale d'Irlande a pris en considération, pour être discutée au mois de juin 1891, une pétition émanant de plusieurs gradués, et tendant à ajouter, aux cinq séries existantes de licence, une sixième licence spécialement pédagogique. Le programme de la licence nouvelle comprendrait l'histoire et la théorie de l'éducation, les méthodes, l'hygiène, et le matériel scolaires.

Une pétition analogue circule parmi les gradués de l'Université de Londres, et sera prochainement présentée à cette haute institution. Les pétitionnaires demandent que l'accès d'un grade pédagogique spécial soit ouvert à tout candidat pourvu du diplôme de bachelier ès lettres ou ès sciences. Un commencement de satisfaction a déjà été donné à cette requête, l'Université de Londres ayant institué un « diplôme de maître » (*Teacher's diploma*) accessible à tous ces gradués. Mais on voudrait que ce certificat devînt absolument égal, tant pour l'élévation du programme que pour les droits et privilèges y attachés, aux licences actuellement délivrées par l'Université.

Aux dernières nouvelles, il ne semble pas que l'Université de Londres soit près d'entrer dans une voie favorable au vœu des pétitionnaires. Une réunion du corps universitaire, tenue le 12 mai, a repoussé la proposition d'établissement d'un grade pédagogique supérieur par 161 voix contre 197. Le lord Herschell, sir Richard Quain et le docteur Pye Smith soutenaient la motion proposée.

Université d'Oxford. — Création d'un collège de maîtres (École normale). — Le Conseil de l'Université d'Oxford vient d'introduire un règlement annexant à l'Université une sorte de séminaire pédagogique, à l'usage des aspirants à l'enseignement dans les écoles publiques élémentaires, qui désirent obtenir leur immatriculation comme membres de l'Université. En vertu des propositions projetées, une délégation de onze membres, comprenant le vice-chancelier, prononcerait l'admission des candidats *du sexe masculin*, dont le nombre ne pourrait dépasser 25 par an. Une subvention de 25 livres sterling serait annuellement octroyée aux élèves de la nouvelle Section normale, qui devraient s'engager en revanche à payer 30 livres par an pour droits de toute nature. Sous cette condition, et en se conformant aux règlements et usages, ils seraient mis en possession des privilèges des membres des l'Université.

ITALIE

Ferrare. — L'Université de Ferrare célébrera le cinquième centenaire de sa fondation au mois de mai 1892. Une harangue commémorative sera prononcée, à cette occasion, par M. le professeur Martinelli, recteur de l'Université, ancien député au Parlement italien, et jurisconsulte éminent. Les fêtes de ce centenaire seront rehaussées par une exposition des trésors de l'art et de la littérature que Ferrare possède en abondance : il se tiendra aussi un Congrès de l'enseignement libre, dans lequel M. Bonghi portera la parole, ainsi qu'un grand nombre de savants italiens. Des solennités diverses, telles que conférences publiques, exposition de fleurs, réjouissances privées et publiques, ajouteront leur attrait à la fête universitaire.

Organisation générale de l'instruction publique en Italie, d'après les dernières statistiques : *Universités, lycées, écoles et instituts techniques.* — Le deuxième volume triennal de documents officiels concernant l'enseignement public italien est paru en 1890 à Rome : il contient les renseignements relatifs aux années 1887 à 1889 inclusivement.

Il existe actuellement en Italie 16 Universités soumises au contrôle de l'État, savoir : Bologne, Cagliari, Catane, Gênes, Messine, Modène, Naples, Padoue, Palerme, Parme, Pavie, Pise, Rome, Sassari (Sardaigne), Sienne, Turin. Il y a, en outre, 4 Universités libres, celles de Camerino (Marches), Ferrare, Pérouse, Urbin. L'administration des Universités d'État, y compris les recteurs, secrétaires et officiers divers, occupe un personnel de 193 fonctionnaires, et coûte au budget 345 000 francs par an. L'Université la plus richement dotée est celle de Naples, qui reçoit de l'État une somme de 207 700 francs; la subvention la plus faible est celle de Cagliari, qui ne reçoit que 18 592 francs.

Le personnel enseignant de toutes les Universités réunies atteint le chiffre de 633 professeurs. Les Universités d'État ont un total de 15 196 étudiants; les Universités libres en ont 345. Les Facultés de médecine et de droit réunissent la plus grande somme d'auditeurs; celles des sciences et des lettres la plus faible.

L'autorité suprême, en matière d'enseignement, est remise au Conseil supérieur de l'instruction publique, présidé par le ministre, et composé de 21 membres nommés par le roi pour une durée de sept ans : cinq membres au moins doivent être étrangers au corps professoral. Ce conseil est divisé en trois sections, correspondant aux trois ordres d'enseignement. Les recteurs sont à la nomination de la couronne, et leurs fonctions, comme celles des inspecteurs et administrateurs locaux, ont une grande analogie avec les attributions des autorités similaires de l'Université de France.

Il faut ajouter aux établissements d'enseignement supérieur énumérés plus haut l'Académie navale de Livourne, les Académies militaires et civiles de Naples, Florence, Milan, Rome et Messine, l'Académie royale militaire de Turin, l'école forestière de Vallombrosa. Nommons encore le Collège ou Conservatoire de musique de Milan, qui compte 37 maîtres ; les écoles supérieures de commerce de Venise, de Gênes; l'école de science sociale de Florence, les 59 écoles normales comptant ensemble un millier d'élèves des deux sexes, et dont deux, celles de Florence et de Rome, sont réservées aux femmes; enfin les écoles supérieures d'agriculture de Portici et de Milan, et le musée industriel de Turin. Il existe en Italie 32 bibliothèques publiques d'une très grande importance, dont 12 sont placées sous le contrôle direct de l'État.

L'enseignement secondaire est distribué par les lycées et gymnases classiques et par des collèges de caractère réal ou technique à deux degrés. On comptait, dans la statistique la plus récente, 735 gymnases et 326 lycées, avec un total de 58 000 élèves. La base des études classiques est constituée par l'italien, le latin et le grec; trois lycées possèdent des cours annexes d'enseignement supérieur. Les professeurs sont nommés par l'État, sous certaines garanties de grades et de capacité : leur situation paraît ne pas les satisfaire pleinement, surtout en ce qui concerne les émoluments, la stabilité et l'avancement. Le prin-

cipal organe des maîtres de cet ordre, l'*Istruzione secondaria*, qui se publie à Lodi sous la direction du professeur Drocco, se fait l'interprète habituel des *desiderata* du corps.

L'enseignement technique, sans langues mortes, se donne dans 493 établissements, soit environ un par 57 000 habitants. Les écoles de cette catégorie se divisent en *Scuole tecnichi*, placées à la charge des municipalités et imposées à toute ville de 20 000 habitants, et en *Institute tecnichi*, ouverts dans les villes de 40 000 âmes, et constituant le degré supérieur de l'instruction secondaire technique. Les deux sortes d'écoles, quoique municipales, peuvent être soutenues par le concours pécuniaire de l'État, qui fournit un subside maximum de 50 p. 100, à titre de traitement pour les maîtres. De ces derniers, les plus élevés dans l'ordre pédagogique (titulaires et régents) sont nommés par le roi sur une liste de capacité; les maîtres élémentaires (*institutori*, *incaricati*) peuvent être délégués pour un an par l'autorité scolaire de la ville. Les « Instituts techniques », dont les cours doivent toujours être appropriés aux besoins spéciaux des industries locales, délivrent des diplômes donnant accès à certaines carrières. Il y a, sur 72 instituts, 41 établissements fondés directement par la couronne. Le plus grand nombre possède un cours complet d'études, réparti en 4 sections.

AMÉRIQUE DU NORD

ÉTATS-UNIS

Une singulière statistique politico-scolaire. — Au nombre des documents statistiques publiés par les Collèges ou Universités des États-Unis, nous relevons les *schémas* établis par les Universités Yale et Harvard, les plus importantes de l'Union, relativement à la répartition en démocrates et républicains des étudiants les plus âgés. Ces étudiants, les *seniores*, ou bacheliers (undergraduates) aspirant aux diplômes de licence et de doctorat, sont, en moyenne, plus âgés que leurs similaires d'Europe, un bon nombre exerçant déjà leurs droits électoraux, le reste est à la veille de les exercer. On s'explique ainsi l'idée de classer ces jeunes hommes sous des dénominations politiques; mais on ne peut se défendre de quelque étonnement en voyant ces groupes officiellement catalogués par les auteurs des statistiques universitaires. Nous relevons, à titre de curiosité, les chiffres suivants : de 1870 à 1891, Yale a compté 20 classes de *seniores;* dans la première moitié de cette période, on a constaté l'existence de 788 républicains contre 161 démocrates; dans la seconde, 744 républicains contre 249 démocrates : donc, perte de 44 pour le premier parti, gain de 88 pour le second; en d'autres termes, les républicains ont perdu environ 5,6 p. 100 de leurs adhérents, tandis que les démocrates en gagnaient plus de 54 p. 100. L'année 1891 donne, pour Yale, 80 républicains contre 47 partisans d'opinions diverses, dont 32 démocrates. La statistique de Harvard donne des résultats sensiblement pareils; c'est-à-dire que la jeunesse universitaire montre une tendance accentuée à quitter le parti républicain pour le parti démocratique. Nous signalons le fait à titre d'information, sans prétendre en tirer aucune conclusion.

Université du Michigan. — Le rapport récemment publié du président de la commission administrative de cette Université concer-

nant l'année scolaire terminée le 30 septembre 1890 nous fait connaître les chiffres suivants : 2159 étudiants ont fréquenté les cours; 1009 appartenaient aux Facultés des lettres, des sciences et des arts; 375 à la Faculté de médecine et chirurgie; il y avait en outre 73 étudiants dans le Collège médical homéopathique, et 533 à l'École de droit.

Plus de la moitié des étudiants sont nés dans l'État de Michigan; le reste est originaire de 43 États ou territoires de l'Union.

Les recettes de l'Université se sont élevées à 360 308 dollars, dont 111 162 représentent le revenu propre de cet établissement. La dotation de l'État se monte à 233 512 dollars.

Le rapport du président Angell soulève la question de la réduction de la durée des études collégiales; il croit cette réduction souhaitable et nécessaire aussi bien pour l'enseignement classique que pour l'enseignement professionnel. Il se prononce pour la méthode de l'option partielle en ce qui concerne l'examen du baccalauréat : les candidats pourraient demander à être interrogés sur les matières de l'enseignement professionnel élémentaire.

L'âge moyen d'admission aux cours des collèges s'est abaissé, dans la dernière période de dix ans, de 19 ans et même 19 ans et demi à 18 ans et une petite fraction. Cet abaissement de l'âge moyen tient à la fois à un meilleur aménagement des études supérieures et à l'amélioration de la situation financière des familles qui dispense l'étudiant d'attendre, pour suivre les cours des collèges, d'être en état de subvenir personnellement aux frais de ses études.

Université de New-York. — La Faculté de droit de cette Université possède, au nombre de ses professeurs, une dame, Mme Émilie Kempin, de Zürich, *doctoresse* en droit. Son cours de droit romain comparé avec le droit anglais et le droit américain a obtenu un succès considérable. Les cours juridiques réservés au sexe féminin ont compté, dans le dernier semestre, 20 étudiants, contre 43 étudiants suivant les cours ordinaires. On signale, au nombre des auditeurs de Mme Kempin, un vénérable juriste, âgé de 82 ans, M. Dudleyfield, connu en Europe par ses travaux de codification du droit des gens.

Université Harvard. — Cette Université vient d'admettre les langues chinoise et japonaise comme pouvant remplacer le grec et le latin dans les examens des étudiants qui suivent les cours de langues orientales.

New-York. — Columbia College. — Cet important établissement, dont le noyau est l'antique École des arts fondée en 1754, se rapproche de plus en plus de la constitution d'une véritable Université. Le rapport annuel de son président, pour l'année 1890, nous fait connaître les efforts réalisés par les diverses Facultés et le conseil d'administration pour donner au Collège la cohésion qui lui manquait. L'école de droit fondée en 1858, l'école des mines ouverte en 1864, l'école des sciences politiques inaugurée en 1880, enfin le collège des médecins et chirurgiens, qui remonte à 1860, formaient jusqu'à présent autant de départements presque autonomes, plutôt juxtaposés que fédérés. Les maîtres de ces Facultés ou départements, d'autre part, chevauchaient parfois sur deux Facultés, les professeurs de lettres ayant un enseignement accessoire à l'école de droit ou des sciences politiques, et ainsi des autres. De là un certain désordre tant dans l'organisation des cours de

chaque Faculté que dans les programmes et la collation des grades de licencié et docteur ès arts. Il vient d'être remédié à la dispersion de l'enseignement par l'établissement d'un conseil général des Facultés, et au flottement des programmes par une distribution normale des chaires entre les départements du Collège. Les Facultés de droit, des mines, des sciences politiques et de philosophie ayant été nettement définies et délimitées, chacune d'elles est représentée dans le conseil général académique par deux délégués, auxquels on a adjoint deux membres supplémentaires choisis par le président, et représentant des spécialités. Ce conseil a réglé l'immatriculation des étudiants à qui désormais, moyennant un droit une fois payé, les cours de toutes les Facultés sont ouverts; il va sans dire que la préparation de chaque grade est assurée par une combinaison de cours réglée par le conseil général. La Faculté de médecine reste seule autonome, et n'est rattachée au reste du collège que par un lien purement moral. Columbia College, par toute cette procédure, marque son désir de s'élever au-dessus du rang d'une simple école préparatoire aux grades inférieurs et aux diplômes professionnels et de devenir un foyer d'études supérieures et désintéressées.

Au nombre des améliorations réalisées par le Collège il faut citer les efforts qu'il fait pour accroître sa bibliothèque. Celle-ci, dans l'année 1890, s'est enrichie, par voie d'achat ou d'échange, de 11 098 volumes reliés et de 1 352 brochures : elle a reçu de plusieurs donateurs 3 027 volumes reliés et 1 355 brochures. Elle est restée ouverte 305 jours de l'année, de 8 heures et demie du matin à 10 heures du soir, et le nombre de ses lecteurs s'est élevé à 46 033, soit 150 par jour. Elle a consenti dans l'année 16 004 prêts au dehors, et 9 463 renouvellements; soit 83 p. 100 prêts par jour ouvrable. Les emprunteurs appartiennent aux catégories suivantes : professeurs et administrateurs du collège, 178; gradués se préparant à des diplômes supérieurs, 383; étudiants, 703. La richesse en livres de la bibliothèque de Columbia est telle qu'elle a pu venir en aide à l'Université de Toronto (Canada) dont la bibliothèque a été détruite par un incendie, par le don de 1 613 doubles.

Statistique des étudiants. — Ont suivi les cours de Columbia College dans l'année scolaire : étudiants pourvus de grades inférieurs (baccalauréat ou certificats d'études collégiales), 269; étudiants pourvus d'un grade universitaire (licence ou diplômes équivalents), 515; étudiants sans grades et poursuivant l'enseignement professionnel ou technique, 877; enfin 10 jeunes filles inscrites au collège spécial des femmes, actuellement remplacé par le Collège Barnard, indépendant de Columbia. Total : 1 671 étudiants de tout ordre. Par Facultés, les étudiants gradués ou licenciés, poursuivant un diplôme supérieur, se décomposent ainsi : droit, 212; mines, 56; sciences politiques, 53; philosophie (lettres et sciences), 27; total : 300.

Dans la statistique de la Faculté des arts, nous relevons les chiffres suivants, qui sont ceux des étudiants ayant choisi l'enseignement facultatif des langues vivantes : sur 269 étudiants, 130 ont choisi le français; 92 l'allemand; 27 l'espagnol; 9 l'italien.

Au point de vue de la nationalité, il y avait en 1890 à Columbia, 34 étudiants non originaires des États-Unis, savoir : 10 étudiants des colonies anglaises (Canada, 9; Bermudes, 1); 2 de Cuba; 8 de l'Amé-

rique Centrale; 2 Anglais, 1 Allemand, 3 Japonais, 1 Mexicain; 2 étudiants de la Nouvelle-Écosse; 1 de Porto-Rico, 2 des États-Unis de Colombie; 1 Russe, 1 Turc. C'est l'École de médecine qui compte le plus grand nombre d'élèves étrangers (21, dont un Turc), et la Faculté des arts qui en possède le moins (un Russe).

Voici le détail des grades conférés en 1889-90. On pourra remarquer que, la spécialisation des Facultés n'étant pas établie à cette date, plusieurs écoles ou Facultés ont délivré des grades dont l'intitulé ne leur revient pas normalement : 1° *École des arts :* bacheliers, 33; licenciés, 9; docteur en philosophie, 1. 2° *École des mines :* ingénieurs des mines, 14; ingénieurs civils, 17; bacheliers en philosophie (géologie, chimie appliquée 7), (architecture, 11), 18; docteur en philosophie, 1. 3° *École des sciences politiques :* bacheliers ès arts, 4; bacheliers en philosophie, 2; maîtres ès arts (licenciés), 18; docteurs en philosophie, 4. 4° *École de droit :* bacheliers en droit, 178; 5° *Collège des jeunes filles :* bachelier ès arts, 1; bachelier ès lettres, 1; 6° *École de médecine :* docteurs, 117. Total : 480 grades conférés.

Nous ne quitterons pas le rapport de l'honorable président Seth Low, sans noter les libéralités pécuniaires dont Columbia College a été l'objet dans l'année 1890. Plusieurs particuliers généreux ont déboursé, soit pour les constructions du collège, soit en faveur de la bibliothèque, une somme totale de 36 950 dollars, auxquels il faut joindre quatre dons séparés faits à la bibliothèque, et atteignant 625 dollars.

CHILI

Organisation générale de l'instruction publique à tous les degrés. — L'instruction publique au Chili est placée sous le contrôle de l'État, qui dirige lui-même ou soutient les écoles de tout degré; les dépenses de l'instruction sont à la charge de la République, qui fait les plus louables efforts pour développer l'enseignement, conformément aux principes posés par la Révolution de 1810. La liberté absolue de l'instruction publique est assurée par la Constitution, l'État se réservant seulement le droit de conférer les grades et diplômes aux personnes qui veulent exercer une profession pour laquelle les lois exigent des garanties de capacité. L'instruction est gratuite, sauf l'internat. L'enseignement supérieur ou professionnel et l'enseignement secondaire sont donnés respectivement par la section correspondante de l'Institut national de Santiago et par les lycées provinciaux; l'enseignement primaire est distribué par les écoles de ce degré.

L'Institut national, qui remplit l'office d'une Université, possède des *assignations* ou Facultés de droit, de médecine, de sciences physiques et mathématiques, de lettres et des beaux-arts, de théologie. Cette Université est placée sous la direction d'un Conseil supérieur formé de 14 membres et présidé par le ministre. Elle possède, d'après l'Annuaire publié par l'Imprimerie nationale de Santiago en 1890, un personnel de 151 professeurs, préparateurs, etc. Un institut pédagogique, destiné à jouer le rôle d'école normale supérieure de l'enseignement secondaire, vient d'y être annexé, et des négociations diplomatiques sont ouvertes pour y installer, comme directeurs d'études, des professeurs allemands : cet institut possède déjà 12 professeurs indigènes.

Deux autres annexes importantes se rattachent à l'Université : un

observatoire d'astronomie, formant station centrale météorologique, est brillamment installé au milieu du jardin botanique; en outre, il existe une bibliothèque nationale fréquentée annuellement par 28 000 lecteurs L'école de médecine a été restaurée et agrandie, et un conservatoire national de musique et de déclamation s'est ouvert récemment. Les laboratoires, collections scientifiques, bibliothèques spéciales des Facultés sont organisés d'après les meilleurs types européens. Enfin les cours ont été fréquentés, dans la dernière année scolaire, par plus de 900 étudiants. La statistique relève l'accroissement continu du nombre des étudiants, sauf à la Faculté de droit, qui est en baisse. Ce dernier fait est considéré au Chili comme très satisfaisant.

L'année 1887, la dernière pour laquelle il ait été publié un relevé officiel, a vu conférer les grades suivants : avocats, 48; médecins, 32; ingénieurs géographes, 6; ingénieur civil, 1; licenciés en droit, 51, en médecine, 44; bacheliers en droit, 87; en médecine, 40; en mathématiques, 7; ès lettres, 191. Total : 507 diplômes.

Les 29 lycées nationaux comptaient, dans l'exercice finissant au mois d'avril 1888, 1 057 élèves, dont 200 internes et 857 externes.

Les écoles primaires, publiques et gratuites, étaient, en 1887, au nombre de 960, donnant l'instruction à 81 362 enfants des deux sexes, savoir : 43 640 garçons et 37 722 filles. Soixante écoles nouvelles étaient en construction en 1889; elles pourront contenir 20 500 élèves.

D'après le message lu par le président de la République devant le Congrès de 1888, ce mouvement de construction devait se poursuivre de telle sorte qu'en 1891 le Chili comptât plus de 150 édifices scolaires nouveaux, pouvant abriter une population de 60 000 enfants.

Congrès national pédagogique. — Ce congrès a été tenu pour la première fois à Santiago en septembre 1889 : ses séances ont duré plus de deux semaines et ont été remplies par de sérieuses discussions. Le congrès a pris des résolutions importantes concernant l'introduction des travaux manuels dans les écoles primaires, l'amélioration des méthodes de lecture et d'écriture, la création d'un enseignement élémentaire des sciences physiques, de l'hygiène et de la musique; l'établissement d'écoles du soir pour les adultes, et le perfectionnement de la préparation professionnelle des maîtres. Les discussions du congrès sont empreintes d'une grande élévation d'idées, et attestent, de la part des maîtres, une connaissance notable des progrès faits par l'instruction primaire dans les autres parties du monde. Une deuxième session sera tenue en 1892. Le congrès de 1889 comptait 170 délégués, officiels ou bénévoles. Le programme de ses délibérations était nettement délimité par le décret de la Junte qui l'avait convoqué, et qui fixait non seulement la nature des questions à examiner, mais l'ordre à suivre dans les discussions, la durée des séances, et la forme dans laquelle devaient être publiées les résolutions de l'assemblée.

E. S.

NOUVELLES ET INFORMATIONS

INSTITUT LIBRE DE PARIS

LA FONDATION D'UNE ÉCOLE DE MÉDECINE CATHOLIQUE DE PARIS

Le *Bulletin de la Société générale d'éducation et d'enseignement* publie, dans son numéro du 15 juillet, un très intéressant rapport que M. le Dr Le Bec a présenté à la dernière assemblée des catholiques (commission d'enseignement) et dont il a donné lecture dans la séance plénière du 2 mai 1891.

Après avoir constaté, par des citations empruntées, pour la plupart, à la *Gazette des Hôpitaux*, la décadence de la Faculté de médecine de Paris; après avoir rappelé les discussions récentes du Conseil municipal, en vue de soumettre à une réorganisation reconnue nécessaire l'enseignement pratique donné aux étudiants dans les hôpitaux, l'auteur du mémoire se prononce énergiquement pour la création d'un École de médecine catholique à Paris :

« Notre but n'est point d'élever autel contre autel et d'entreprendre une lutte stérile contre une organisation qui échapperait à nos attaques. Notre but est de nous tenir sur le terrain de l'ordre moral.

« Nous voulons lutter contre l'influence des représentants de ces écoles athées, dont la seule préoccupation semble être de torturer toutes les découvertes scientifiques pour les transformer en machines de guerre contre la religion. Nous voulons prouver, dans l'ordre médical, que les lois de l'Église ne sont nullement en contradiction avec les enseignements de la science; car nous pensons que, s'il n'y a pas, à proprement parler, une médecine chrétienne, il y a une manière chrétienne de l'enseigner.

« La nécessité d'une École de médecine chrétienne nous est encore démontrée par la manière d'agir de bien des jeunes médecins, sur lesquels on avait souvent fondé les plus légitimes espérances. Élevés en province dans un collège chrétien, ils se trouvent brusquement transportés à l'École de médecine, dans un milieu généralement hostile aux enseignements qu'ils ont reçus. L'influence pernicieuse d'un enseignement officiellement irréligieux, les mauvais exemples qu'ils ont sans cesse sous les yeux ne tardent pas à produire leurs effets ordinaires; et, quand ils retournent dans leurs provinces, les nouveaux docteurs deviennent souvent les pires adversaires des maîtres qu'ils avaient autrefois respectés.

« Que de fois ce vœu n'a-t-il pas été formulé par les vénérables évêques qui soutiennent l'*Institut catholique !* Ce que nous demandons, ce qu'il nous faut, c'est une École de médecine chrétienne, où nos jeunes gens trouvent des maîtres dont les pratiques religieuses simples et

droites leur montrent que les prescriptions de l'Église ne sont nullement en contradiction avec les exigences de la pratique de la médecine. Le bon recrutement des médecins dans les campagnes et les postes éloignés de Paris sera d'autant facilité par une telle École, de laquelle sortiront des hommes dignes de toute confiance; et l'on pourra répondre à un *desideratum* si souvent formulé et si rarement rempli.

« Me permettant enfin de sortir du cadre de la science pour faire une incursion sur le terrain politique, je signalerai les avantages que l'on peut tirer de la présence d'un médecin chrétien dans les campagnes. Je citerai ce que me disait une personne qui occupe une situation considérable en Belgique : « Au point de vue politique, l'Université de Louvain « nous a rendu les plus grands services. Quand, dans un village, nous « avons pu mettre un notaire et un médecin chrétiens, nous sommes « bien près de tenir tous les électeurs ! »

« Nous pouvons donc conclure, d'une manière positive, que la fondation d'une École de médecine libre est chose parfaitement possible et nécessaire. Sommes-nous donc bien loin d'avoir en main tous les éléments indispensables?

« L'*Hôpital Saint-Joseph*, fondé dans la partie ouest de Paris, dans une situation parfaite au point de vue de l'aération et de l'hygiène, renferme dès maintenant le nombre de lits réglementaire exigé par la loi pour une école. La loi demande 120 lits, et en octobre prochain nous serons à même d'en avoir 160; mais ce nombre est manifestement insuffisant, pour qu'il soit possible de faire passer sous les yeux des élèves toutes les variétés infinies des cas cliniques, et leur donner une instruction complète. Aussi les fondateurs ont-ils prévu un agrandissement considérable et le terrain acquis peut permettre l'ouverture de 450 lits, nombre largement suffisant pour réunir toutes les branches de l'enseignement clinique.

« Les ressources que nous avons actuellement entre les mains ne restent pas improductives ; sous la bienveillante et forte impulsion du recteur de l'Institut catholique, des cours de clinique ont été commencés à titre d'essai. On fait à Saint-Joseph des cours publics de chirurgie, de gynécologie, de clinique infantile, des maladies des oreilles, du nez et des yeux. Malgré l'éloignement et le peu de bruit fait autour de ces leçons, les élèves sont venus, et leur assiduité à les suivre nous donne les plus grandes assurances pour la fondation d'une véritable École de médecine. Nous aurons donc à Saint-Joseph, en abondance, tous les éléments d'un enseignement clinique. L'*Institut catholique*, où se trouvent de magnifiques cabinets de physique et de chimie avec un jardin botanique, nous offre les ressources nécessaires pour les cours des sciences accessoires, d'une moindre importance.

« Restent les cours théoriques, pour lesquels aucun matériel n'est nécessaire; il ne faut qu'un professeur. Sur ce point, on ne pourra pas objecter toujours les difficultés du recrutement, car tous les ans il sort de l'internat une pléiade de jeunes hommes instruits, rompus aux épreuves du concours, qui ne peuvent matériellement pas tous trouver place à l'école de l'État, et au milieu desquels il sera facile de recruter d'excellents collaborateurs.

« Il ne reste plus qu'un dernier point, point capital, je l'avoue : c'est la question d'argent; je n'ai pas qualité pour le traiter devant vous, dans

ce travail déjà suffisamment long; mais j'ai confiance que, Dieu aidant, cet obstacle matériel sera facilement surmonté, quand la nécessité de l'École de médecine chrétienne aura été suffisamment comprise. »

Dr Le Bec.

CONCOURS POUR LA NOMINATION DE DEUX PROFESSEURS SUPPLÉANTS

Nous empruntons également au *Bulletin*, à titre de renseignement, la note suivante :

Un concours s'ouvrira le 23 novembre prochain, à la Faculté de dro de l'Institut catholique de Paris, pour la nomination de deux professeurs suppléants.

Les principales épreuves consisteront en des leçons et des compositions écrites sur le droit romain et sur le droit français, qu'un professeur de droit doit toujours connaître à fond; puis, pour tenir compte des enseignements nouveaux, on demandera aux candidats de prouver qu'ils connaissent suffisamment au moins une partie des matières qui font l'objet des derniers programmes.

La Faculté catholique, inaugurant, en effet, un système nouveau, désire que, dès son entrée dans la Faculté, chaque suppléant, au lieu de disperser ses efforts sur toutes les matières enseignées, les concentre sur une branche particulière, par exemple, s'adonne principalement, sinon exclusivement, aux sciences administratives. Chacun d'eux sera chargé des conférences, des suppléances dans cet ordre d'études déterminé, et pourra ainsi plus facilement faire des travaux personnels et originaux qui lui créeront des titres pour obtenir de combler les vides que le temps viendrait à créer dans les rangs des professeurs titulaires. Les places actuellement mises au concours sont celle de la section historique et celle de la section administrative et économique.

Le jury du concours comprendra onze membres et sera composé comme il suit : 1° le recteur de l'Institut catholique de Paris, président; 2° six membres pris dans la Faculté de droit de l'Institut catholique de Paris, savoir : quatre appelés dans l'ordre du tableau, et deux nommés par la Faculté; 3° quatre membres pris dans la magistrature, le barreau, l'enseignement ou parmi les autres personnes notables désignées par leur compétence.

Les candidats peuvent dès à présent adresser leur demande au secrétariat de l'Institut catholique, 74, rue de Vaugirard, et ils devront en tout cas la former avant le 8 novembre.

Ils joindront à cette demande : 1° leur acte de naissance; 2° les pièces justifiant qu'ils ont satisfait à la loi militaire; 3° le diplôme de docteur en droit; 4° un *curriculum vitæ*.

Ils sont invités à déposer leur thèse de doctorat, les ouvrages qu'ils ont publiés, et à faire connaître leurs titres scientifiques de toute nature.

L'autorité supérieure se réserve le droit d'apprécier souverainement si les candidats réunissent les conditions de moralité et d'orthodoxie nécessaires pour enseigner dans une Faculté catholique.

DISTRIBUTION DES PRIX DU CONCOURS GÉNÉRAL

ENTRE LES LYCÉES ET COLLÈGES DE PARIS, VANVES (MICHELET) SCEAUX (LAKANAL) ET VERSAILLES (HOCHE)

Le jeudi 30 juillet, a eu lieu, dans le grand amphithéâtre de la Sorbonne, la distribution solennelle des prix du concours général entre les lycées et collèges de Paris, du département de la Seine et de Versailles.

A midi, M. Léon Bourgeois, ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, grand maître de l'Université, a fait son entrée. Il a été reçu par M. Gréard, vice-recteur de l'Académie de Paris, assisté de M. Rabier, directeur de l'enseignement secondaire, et entouré du corps académique.

Après avoir ouvert la séance, le Ministre a donné la parole à M. Fabié, professeur de l'ordre des lettres de l'enseignement secondaire moderne au lycée Charlemagne, qui a prononcé un discours en vers sur ce sujet : *De la poésie dans l'éducation et dans la vie.*

M. Léon Bourgeois, ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, a prononcé le discours suivant :

Messieurs,

En applaudissant, avec vous tous, les beaux vers que nous venons d'entendre, je goûtais un plaisir particulier. Vous êtes, en effet, mon cher poète, un maître ès lettres... modernes, et je vous étais reconnaissant des suffrages que vous donnaient vos maîtres et vos collègues : en les obtenant pour vous-même, en effet, vous les obteniez pour l'ordre d'études que vous représentez, et les applaudissements dont retentissait cette grande salle de la Sorbonne reconstruite me semblaient l'éclatante bienvenue de l'Université tout entière au jeune enseignement qui prend aujourd'hui séance avec vous.

Par le sujet que vous avez choisi vous avez voulu, je pense, répondre à certaines préoccupations de vos aînés. L'an dernier, à cette même place, en faisant connaître l'esprit de l'enseignement moderne que nous préparions, j'en affirmais le caractère classique, je protestais contre cette idée qu'il dût être un enseignement utilitaire. Vous avez tenu à ce que les premières paroles publiques prononcées en son nom fussent la confirmation de ses tendances élevées. De toutes les œuvres de l'intelligence humaine vous avez choisi, pour en faire l'éloge, la plus noble et la plus désintéressée : vous avez dit les droits et les bienfaits de la poésie ; vous l'avez montrée également bonne aux faibles dans la souffrance et aux forts dans l'action ; vous avez revendiqué pour elle une place toujours plus grande dans les sociétés modernes, où les conquêtes de la science, loin de restreindre son domaine, l'élèvent sans cesse et l'élargissent, et votre dernière parole a été pour adresser à ces jeunes gens, qui l'ont entendu et compris, ce conseil qui sera vrai tant que le rayon de la pensée illuminera un front humain :

Ayez contre la vie, à certains jours méchante,
L'idéal qui sourit....

Mes chers amis,

Votre maître a raison : « Ayez un idéal. » Ce conseil, c'est l'Univer-

sité tout entière qui vous le donne; ce vœu, c'est nous tous qui le formons pour vous. Et ne croyez pas qu'en vous parlant ainsi avec le poète, je vous parle moi-même, comme on dit, « en poète ». Il ne s'agit pas ici de rêverie, et nous n'entendons pas vous détourner des réalités et vous décourager de l'action. Vivre, pour nous, c'est précisément agir, et nous pensons que l'homme le plus digne du nom d'homme est celui qui unit à la sensibilité la plus délicate et à l'intelligence la plus haute la volonté la plus forte et l'activité la plus étendue.

Nous croyons donc bien vous donner un conseil viril en vous disant: « Ayez un idéal. » Avoir un idéal, c'est en effet avoir un but supérieur à l'action de chaque jour, c'est être, quoi qu'on fasse, supérieur à ce que l'on fait.

Pour le plus rude, le plus inculte travailleur, c'est avoir dans l'esprit — chose bien modeste et bien grande — la vue de la journée à remplir avec conscience, de la tâche à acquitter avec loyauté; pour l'artiste, c'est porter en soi le chef-d'œuvre rêvé, dont chaque œuvre faite ou tentée le rapproche; pour l'homme public, c'est concevoir et appeler de ses vœux cet état de la société ou régneront la justice et la paix, et dont chacune de ses épreuves, chacun de ses sacrifices est la douloureuse et nécessaire préparation; pour le patriote... ah! mes amis, ai-je besoin de vous dire ce que c'est que son idéal?

Un idéal, ce n'est pas seulement, au milieu de l'atmosphère étouffante de l'égoïsme des hommes, un souffle d'air pur qui ranime et vivifie au-dessus des obscurités et des doutes de l'existence quotidienne, une lumière qui guide et qui sauve; c'est quelque chose de plus que tout cela et que je voudrais dire d'un seul mot: avoir un idéal, voyez-vous, c'est avoir une raison de vivre.

Messieurs, nous préparons cette jeunesse, non pour telle ou telle carrière, mais pour la vie. Si donner à l'homme un idéal, c'est donner une orientation à toute son existence, une raison et un ressort à tous ses actes, nous reconnaissons là le but dernier de l'éducation, le devoir le plus haut du maître.

C'est bien cette pensée qui, l'année dernière, animait l'orateur qui revendiquait ici pour l'Université le droit de former, non seulement les esprits, mais les consciences. Ce droit, je ne crois pas avoir besoin de l'affirmer de nouveau. L'éducation est, à nos yeux, inséparable de l'instruction. De l'enfant qui nous est confié nous devons faire un homme, un homme complet, n'ayant pas seulement le corps bien portant et l'esprit bien fait, mais ayant aussi la conscience bien faite et bien portante, c'est-à-dire ayant appris à connaître tous ses devoirs, ayant réfléchi sur leur fondement et sur leur nécessité et s'étant préparé à les remplir. L'histoire d'une vie humaine, c'est l'histoire de la lutte d'un être vivant, pensant et conscient, contre la souffrance physique, contre l'erreur et contre le mal moral. Le jeune homme qui sort de nos mains doit être également prêt pour ce triple combat.

Jamais plus qu'en ces dernières années l'Université ne s'est préoccupée de cette partie essentielle de sa tâche. Dans toutes les réformes poursuivies depuis 1880 touchant la discipline des travaux et des jeux, les relations des maîtres et des élèves, la nature des peines et des récompenses, apparaît la préoccupation constante du développement propre de l'éducation.

Mais cette tâche est-elle terminée, et n'est-ce pas surtout en ce domaine qu'on a le droit de dire qu'il y toujours quelque chose à faire ?

Messieurs, il y a un an, j'essayais de vous montrer combien il est nécessaire à l'Université d'avoir une pensée commune pour la formation de l'intelligence de la jeunesse française. Combien plus nécessaire encore est cette unité de doctrine dans l'œuvre de l'éducation morale, si l'Université veut répondre à son objet véritable, si elle veut être ce que le pays lui demande d'être, le foyer où viennent se concentrer tous les mouvements de la conscience nationale, pour se réfléchir sur chaque génération nouvelle et donner ainsi l'impulsion et la vie à la conscience de chacun de ses enfants !

Quand je parle de cette unité de doctrine, ai-je besoin d'ajouter qu'il ne s'agit point d'imposer aux esprits un système philosophique et de promulguer un dogme métaphysique sur la nature du bien et du mal ? L'Université républicaine respecte toutes les croyances et donne l'exemple de la tolérance à ses adversaires les plus intolérants. Mais quelque opinion que l'on professe sur les problèmes éternellement posés à l'esprit limité de l'homme, l'idée du bien existe, et, comme l'a dit un grand philosophe français, cette idée est un fait, et ce fait est une force. Et depuis que les hommes sont en société, cette force n'a cessé d'agir sur le monde pour apaiser la violence, abaisser les inégalités, substituer la justice à l'arbitraire, la liberté à la contrainte, la solidarité à l'hostilité, élargissant sans cesse la sphère des devoirs de chacun des êtres conscients vis-à-vis de tous, et, malgré les retours en arrière, malgré les défaites partielles de la vérité et du droit, malgré les apothéoses passagères de la force, rapprochant chaque jour l'humanité d'un état supérieur de paix, d'équilibre et de réconciliation.

C'est l'étude expérimentale, pour ainsi dire, du développement et des effets de cette idée du bien dans l'histoire des hommes qui peut servir de point de départ à cet enseignement de la morale, de fondement à cette doctrine commune que nous appelons de nos vœux. La science ne sait rien de la substance des choses, elle ne connaît et ne peut définir ni la nature de la matière, ni la nature de l'esprit; elle donne un nom à la substance et à la force, mais ce nom n'exprime pas une réalité : il est comme la borne marquée par elle au domaine de la connaissance, le point d'où elle se résigne à partir pour ses recherches. Et la science n'en est pas cependant moins puissante et moins féconde, lorsque de cette substance et de cette force inconnues elle étudie les manifestations et les effets, lorsqu'elle détermine les conditions constantes de leurs modifications et de leurs échanges, et lorsque du spectacle de ces innombrables apparences, qui semblaient insaisissables, elle dégage pour notre pensée des lois simples qui ont la précision rigoureuse du nombre et dont chaque jour qui se lève vient confirmer l'évidence.

Il en est de cette force, que nous nommons l'idée du bien, comme de la pensée, de la lumière ou du mouvement. Quelque opinion que nos croyances personnelles nous donnent de sa nature et de son essence, les lois de son action peuvent être par nous étudiées et reconnues, et l'histoire de l'humanité tout entière, de ses tristesses et de ses joies, de ses douleurs et de ses espérances, offre pour cette étude un champ d'observations assez vaste et assez riche à notre conscience et à notre raison. Il y a donc bien une « science » de la morale et, comme l'affirmait avec

éloquence dans une récente discussion l'un des maîtres les plus respectés de cette Sorbonne, c'est cette science dont l'enseignement doit prendre une place chaque jour plus grande dans le cercle de nos études et pénétrer, pour ainsi dire, toutes les autres parties de notre enseignement.

On a dit de la science morale qu'elle est l'exposé défini des formes de conduite adaptées à un état de société, de telle sorte que la vie de chacun et que la vie de tous puisse être aussi libre, aussi active, aussi complète que possible. Je ne veux point rechercher ici le bien fondé de cette formule ni si, comme l'a dit notre regretté Guyau, « les lois supérieures de la morale sont identiques aux lois les plus profondes de la vie même ».

Je ne retiens de cette définition qu'un point, qui montre bien pourquoi une telle science fait partie intégrante de tout système d'enseignement public. Ce qu'elle doit rechercher et faire connaître, ce sont les formes de conduite « adaptées à un état de société déterminé »; c'est donc, mes chers amis, au point précis du développement de la civilisation où vous place votre naissance, l'ensemble des règles qui s'imposent à vous envers votre temps et votre pays, envers ce présent que nous allons vous léguer, envers cet avenir dont vous allez être à votre tour les créateurs. Est-il rien qui soit plus nécessaire et n'aurions-nous pas laissé quelque chose à faire si, demain, laissés à vous-mêmes, dans les épreuves de cette liberté de la vie que vous attendez comme un allégement et qui est, au contraire, le plus lourd des fardeaux, vous n'aviez pas pour vous guider des règles de jugement et d'action claires et précises, dont votre esprit ait accepté la vérité, dont votre conscience ait subi la force et dont la violation soit pour votre être moral une blessure, comme l'est pour votre corps le choc d'une arme ou pour votre esprit le langage d'un être privé de raison?

Vous êtes Français et vous allez être citoyens d'une démocratie républicaine. Quels devoirs vont être les vôtres? Je ne crois pas qu'à aucun moment de l'histoire il y en ait eu de plus nobles que ceux que nous, vos pères, nous nous efforçons de remplir et que nous vous demandons de remplir avec nous et après nous. Être citoyens d'un pays libre et avoir la pleine responsabilité de ses actes; être les fils d'une patrie glorieuse et vaincue, travailler à lui rendre sa grandeur et son rang dans le monde; être les fils d'une patrie qui est la France et, en combattant pour elle, combattre pour la raison et pour l'humanité.

J'ai parlé de patrie et d'humanité. Je sais que, dans ce siècle, certains esprits se sont proposé de subordonner l'une à l'autre et qu'avec sa générosité naturelle la France s'est faite plus d'une fois l'apôtre de la fraternité des nations. Quelques-uns ont cru pouvoir dire que le patriotisme était une « inconséquence philosophique, une faiblesse intellectuelle, qu'excuserait seulement une raison de sentiment ». Ne vous excusez pas de votre patriotisme; dites bien haut qu'il est fondé sur la plus solide raison et que, pour servir la cause de l'humanité, le plus sûr est de défendre le pays qui a le premier reconnu et proclamé les droits de l'homme.

Tout homme doit aimer sa patrie, et c'est une des plus douces que la nôtre et des mieux faites pour être aimées, et tout homme doit l'aimer plus encore lorsqu'elle est malheureuse, et la nôtre n'est pas consolée.

On nous a souvent raillés de notre orgueil national; dans la défaite, l'orgueil devient un devoir.

On nous a accusés, on nous accuse encore quelquefois d'être menaçants pour la paix, et l'on cherche à justifier par cette crainte les charges écrasantes qui pèsent sur les nations. Lorsque vous entendrez ces reproches, répondez hautement : La France ne demande qu'à vivre en paix avec tous les peuples; elle estime que l'état militaire où vit notre temps est contraire à toutes ses idées, à tous ses désirs; elle dit bien haut que l'immobilisation de tant de capitaux, de tant de forces humaines dans une même tâche improductive est contraire au développement de la prospérité générale; elle dit encore que cette situation est, par ses nécessités inéluctables de subordination passive de toutes les volontés à la volonté d'un seul, contraire au génie de toutes ses institutions politiques; elle souhaite ardemment, passionnément, la paix; mais elle a souci de sa dignité et de son honneur, elle a la conscience de sa grandeur historique, elle sait le rôle nécessaire que son passé assure à son avenir et considère comme un devoir de n'y jamais renoncer; mais elle ne menace personne, et la force dont elle est fière, elle entend ne la mettre au service que d'une seule cause, la cause du droit.

La France représente le droit. Elle représente plus encore. Les groupements des nations sont les étapes de l'histoire; mais ces étapes sont nécessaires et chacune de ces nations est un des facteurs de l'évolution humaine. Quel pays a plus fait que le nôtre pour hâter cette marche en avant? J'ai dit tout à l'heure qu'un homme n'était pas un homme, s'il n'avait un idéal. Les peuples n'existent, eux aussi, ils ne cessent d'être des foules assemblées, ils ne connaissent vraiment une patrie qu'à la même condition d'avoir une conscience commune, éprise d'un même idéal. La France a le sien, et l'un de vos maîtres a eu raison de dire que nous pouvions l'aimer « d'un amour philosophique », puisque cet idéal se confond avec l'idéal même du progrès humain.

Aussi, pour être les serviteurs fidèles de cette patrie, pour être dignes de ceux qui vous l'ont faite aussi noble et aussi humaine, il faudra non seulement la défendre au jour des périls extérieurs, mais encore la servir au dedans chaque jour, en contribuant au développement de ses institutions libres, en travaillant sans cesse à mettre entre ses enfants plus de paix, plus de justice, plus de fraternelle solidarité. Ce devoir-là, croyez-le bien, est encore un devoir de patriotisme.

Vous allez être demain, dans ce pays, les privilégiés de l'intelligence et du savoir, et beaucoup d'entre vous les privilégiés de la fortune. Rappelez-vous que, comme je l'ai dit déjà à vos aînés, les étudiants de nos Universités, de tous ces biens vous n'êtes vraiment que les dépositaires.

L'homme n'est rien sans la société. Qui de vous saurait ce qu'il sait, si des myriades d'hommes n'avaient travaillé, souffert pour conquérir, parcelle par parcelle, cette science qui vous est aujourd'hui si libéralement et si facilement donnée? Que de sacrifices éclatants ou inconnus représente la moindre de ces découvertes qui, de la vie rude, grossière et périlleuse des races anciennes, ont fait naître cette civilisation merveilleuse qui subordonne les forces de la nature à vos besoins, à vos volontés, souvent à votre fantaisie!

Et n'oubliez jamais que ceux qui ont créé ce trésor ne l'ont pas créé pour quelques-uns, mais pour tous, et qu'il est autour de vous bien

des hommes, fils cependant des mêmes ancêtres, pour qui la vie misérable de ces ancêtres est encore aujourd'hui la seule part du patrimoine commun.

N'ayez donc pas l'orgueil de votre science. Ayez-en plutôt l'humilité : car plus elle est grande et plus est grande votre dette, puisqu'il vous faut rendre à cette humanité, qui continue son labeur autour de vous, l'intérêt de ce capital qu'elle a lentement amassé pour vous, et qu'elle vous livre sans compter.

N'ayez pas surtout cette sorte d'infatuation de l'intelligence qui porte l'homme de savoir et de talent à croire qu'il ne doit rien qu'à lui-même, qu'il est devenu un être d'une race supérieure.

N'entrez jamais dans ces petites chapelles où se célèbre en somme le seul culte du moi ; c'est une religion peu envahissante, j'en conviens, puisqu'on en est à la fois le dieu, le prêtre et l'unique fidèle, mais elle est fatale à qui s'y abandonne ; car c'est le culte de l'égoïsme, c'est-à-dire de l'inutilité et de l'impuissance.

Non, l'homme n'a le droit de se vanter ni de son intelligence ni de son savoir ; il les a hérités de ses ancêtres et de son éducation ; son orgueil légitime doit se mesurer, non à ce qu'il a appris, mais à ce qu'il a fait. L'homme, comme tous les êtres, est un effet et une cause. A quoi bon l'arbre couvert des fleurs les plus magnifiques, si de toutes ces fleurs il ne peut former un seul fruit ; car c'est dans ce fruit que sera la semence pour laquelle la terre l'a nourri.

Mes chers amis,

L'idéal que doit avoir un citoyen de notre libre démocratie française est un idéal d'activité généreuse et féconde. La règle à laquelle se ramènent toutes les autres est bien simple : vivez en mettant hors de vous-mêmes le but supérieur de votre vie. L'homme doit développer en soi toutes les forces de son corps, de son intelligence et de sa volonté, vivre de l'activité la plus intense et, suivant la loi de tous les êtres, s'efforcer d'accroître la quantité de vie qui lui a été léguée. Mais ce surplus d'énergie, c'est pour les moins favorisés que nous l'acquérons, c'est pour eux que nous devons le dépenser, et c'est cette partie de nous-mêmes que nous avons ainsi donnée aux autres, à ceux qui nous aiment, à nos enfants, à notre famille, à notre cité, à notre patrie, à la société tout entière, qui est la mesure de notre mérite et, lorsque vient la mort, le poids laissé par nous dans le plateau.

Les conquérants remplissent le monde du fracas de leurs armes ; leurs noms sont pendant quelques siècles conservés par la mémoire des hommes, objets à la fois d'admiration et d'horreur ; puis vient l'oubli. Il est une immortalité plus modeste et cependant plus certaine et plus haute, et vous pouvez y atteindre sans génie : Soyez utiles. Rien ne se perd, vous le savez, et la vibration du moindre atome communiquant son mouvement à l'atome voisin se répercute à l'infini. Le moindre des actes de justice et de bonté ajoute de même quelque chose au mouvement du progrès humain. Que votre vie soit un effort joint à l'effort de tous. Si limitées qu'aient été vos forces, si faible qu'ait été l'ébranlement, n'ayez point de crainte : votre effort n'est pas perdu, et cette part de vous-mêmes que vous avez mise au service de l'évolution éternelle, c'est votre part d'immortalité.

EXTRAITS DU DISCOURS DE M. FABIÉ

PROFESSEUR AU LYCÉE CHARLEMAGNE

Monsieur le ministre,

Messieurs,

Le vers français dans un discours à la Sorbonne !
Hé, mon Dieu, pourquoi pas? Et qu'a fait notre vers,
Pour être — ici surtout — regardé de travers?
Est-il toujours mauvais? la prose toujours bonne?
Et quand tout rajeunit dans l'antique maison,
Que la pierre neuve et fleurie
Au granit des vieux temps sur les murs s'y marie,
N'y peut-on marier la rime à la raison?...
— En tout cas, vous savez qu'aux époques lointaines
Dont le seul souvenir fait battre encor nos cœurs,
Quand les athlètes grecs des jeux rentraient vainqueurs,
C'était en de beaux vers que les chanteurs d'Athènes
Ou de Thèbes chantaient leur race et leurs exploits.
Est-il donc interdit, de nos jours, aux poètes
De plier leur éloge au joug des mêmes lois,
Et d'oser parfois, dans ces fêtes,
Pour en orner vos jeunes têtes,
Tresser le vers français et le chêne gaulois?

Mais quoi! d'un plaidoyer je ferais la dépense?
Non, car vous les aimez, nos vers, jeunes amis,
Vous en savez par cœur, — vous en avez commis! —
En écouter, souvent fut votre récompense :
Faisons comme si l'on vous en avait promis,
Et honni soit qui mal y pense!

Mais des vers pour des vers, ce serait puéril;
Ne la profanons pas, cette forme choisie,
N'en faisons point un vague et précieux babil :
D'un grain de sens au moins lestons la fantaisie,
Chantons en vers la Poésie !

Chantons la Poésie ! Elle est vivante encor,
En dépit des esprits moroses
Qui volontiers verraient les âmes sans essor
Et les cerveaux sans rêve et les printemps sans roses !
Chantons la Poésie au nez des faux savants
Qui, rampant sur le sol, ont la haine des faites,
Parlent de documents humains, et, triomphants,
Proclament d'un ton de prophètes
Que le réel suffit aux cervelles bien faites
Et que la Poésie est un hochet d'enfants.

Un hochet d'enfants, oui, sans doute,
Lorsqu'au berceau le nourrisson,
Avant de s'endormir écoute,
Sa mère chantant la chanson
Dont il cherche en vain l'unisson;
Et que, le palais des Génies
Ouvrant pour lui ses portes d'or,
Bercé de vagues harmonies,
Le doigt sur la lèvre, il s'endort.

Hochet d'enfant peut-être encore
Lorsqu'à trois ans, d'un pas tremblant,
Il s'en vient tout rose et tout blanc,
Dans ses yeux bleus portant l'aurore,
Dire à sa mère qu'il l'adore
En un couplet de jour de l'an;
Ou lorsque — chevauchant le sabre
De quelque ancêtre belliqueux, —
Au rythme d'un galop fougueux
Il lui chante, pour qu'il se cabre
Et rue avec un bruit de fer,
Ou *Marlborough* ou *Dagobert*.

Mais il a six ans, l'école l'appelle,
Et Jean La Fontaine est là qui l'attend :
C'est la Poésie, et de la plus belle,
Qu'à sa lèvre en fleurs dès l'abord on tend.
Mais, bon fablier, par quelle ironie
Ces *fripons d'enfants* — que tu n'aimais pas,
Les confions-nous dès leurs premiers pas
A ton pénétrant et moqueur génie,
Et te chargeons-nous d'être leur mentor,
Toi qu'à soixante ans on guidait encor ?
Éducateur, toi ! l'aventure est drôle,
Et, — du haut du ciel où Dieu, j'en suis sûr,
Malgré toi, t'a mis sous un dais d'azur.
Tu dois être un peu surpris de ton rôle,
Et peut-être même ennuyé de voir
Que nous te fassions prêcheur de devoir.
Va, console-toi ! Lorsque les années
Les auront grandis, lassés et meurtris,
Ces collégiens qui n'ont rien appris
— Sauf les vers, — dans tes fables raffinées,
Ils te reviendront, et, les cheveux gris,
Veufs d'illusions jour à jour fanées,
Ils se pencheront sur ton clair miroir
Où l'on se voit tel que l'on doit se voir...

En attendant, tu les amuses,
Tu leur apprends de jolis mots.
Ils aiment tous tes animaux,
Leurs combats de force et de ruses,
Leurs triomphes ou leurs revers,
Et déjà des lueurs confuses
De la vie et de l'univers
Leur arrivent sur l'aile agile de tes vers.

Pour vous, jeunes amis, à qui les vrais poètes
Ont livré le secret déjà de leur trésor,
Puissent leurs voix en vous n'être jamais muettes,
Et leurs ailes aider un jour à votre essor !
Croyez que si, dix ans, vos maîtres ont, sans trêve,
Cultivé vos cerveaux et vos cœurs, y semant
D'une main le savoir et de l'autre le rêve,
— Ainsi Juin les bluets au milieu du froment, —
S'ils ont orné pour vous les chiffres de maximes,
Le fait d'une légende et la date d'un vers ;

S'ils vous ont constamment montré, tout au travers
Du réel, l'Idéal qui brille sur les cimes,
Comme un phare au-dessus de la houle des mers :
— C'est qu'ils savent combien quelquefois sont amers
Les fruits de la science et les jours de la vie;
Comme on souffre de toute illusion ravie,
Des élans comprimés, des stériles efforts
Et des tombeaux au bord de la route suivie;
Et combien peut nous rendre ou meilleurs ou plus forts,
Lorsque sur notre front pleurent les heures noires,
Tel beau vers lumineux chantant dans nos mémoires!

C'est que la Poésie est comme le flot clair
Où l'on plonge l'acier dont est faite la lame
Qui ploie et se redresse et frappe dans l'éclair;
Qu'il est bon que longtemps on y trempe notre âme,
Et que, si le clairon guerrier déchire l'air,
On peut tout espérer du soldat qui, la veille,
Fourbissait son épée en relisant Corneille.

C'est que la Poésie est la clef d'or ouvrant
Nos cœurs à la pitié pour tout être souffrant.
Qu'elle est comme une sœur de la Charité même,
Qu'elle nous fait pleurer sur ceux qui vont pleurant,
Qu'elle nous fait aimer ceux que personne n'aime,
Courber sur eux nos fronts, tendre vers eux la main.
Et semer un peu d'or et de joie en chemin.

C'est que la Poésie est la sainte prêtresse
De l'Univers — ce temple au grand dôme étoilé,
Où plus d'un vit cent ans sans que rien l'intéresse,
Parce que jamais rien ne lui fut dévoilé.
Elle en connait tous les mystères
Et les révèle à ses fervents,
Sur les sommets, le long des grèves solitaires
Où les vagues, la nuit, parlent avec les vents.

Et puis la Poésie est la consolatrice,
L'ange tendre et discret qui nous suit pas à pas,
Qui dépose un baiser sur toute cicatrice
Que nous rapportons des combats,
Et nous berce en chantant ainsi que la nourrice
Qui nous endormait dans ses bras.
Souvent on la dédaigne, ou même on la renie,
On la chasse, on lui dit des mots injurieux;
Elle pleure à l'écart en se voilant les yeux,
Comme une douce enfant injustement punie;
Mais dès qu'elle nous voit pensifs et soucieux,
Elle accourt, elle chante encore, et l'harmonie
De sa voix nous remporte aux cieux :

Parfois un peuple entier, courbé sous les défaites
Ou sous le dur talon d'un maître détesté,
Après avoir longtemps gémi, longtemps douté,
— Comme Israël jadis enfantait des prophètes, —
Voit surgir tout à coup de son sein des poètes
Dont le génie est la fierté.

Ils chantent le passé resplendissant de gloires,
Ils disent le présent bourrelé de remords,
Versent sur les martyrs des pleurs expiatoires
Puis, soufflant aux vivants l'âme même des morts,
Entonnent les refrains qui mènent aux victoires!...

Jeunes gens, qui serez des laboureurs aussi,
Car on l'est ici-bas de cent façons diverses,
Lorsque de votre ciel brusquement obscurci
Peine et souci sur vous crèveront en averses,
Si vous êtes tentés de demander merci;
Si, pour quelques chagrins et quelques luttes vaines,
Vous sentez tout à coup se glisser dans vos veines
Quelqu'un de ces poisons fils du siècle moqueur,
Qui vous troublent la vue et vous glacent le cœur;
Si le dégoût, pareil à ces grandes marées
Qui, contre la falaise amoncelant les flots,
En arrachent de longs soupirs et des sanglots
Et des plaintes désespérées,
Si le dégoût vous monte aux lèvres, menaçant
En vous tout ce qui fait l'homme bon et puissant,
L'honneur, l'amour, l'élan vers les hautes chimères,
Ce que vous ont donné vos maitres et vos mères :

— Alors reprenez-les, ces poètes sacrés
Qu'au collège jadis vous n'avez qu'effleurés,
Car ils sont les amis vrais des heures amères.

Les uns, infiniment tendres et douloureux,
En vous contant les leurs allégeront vos peines,
Ainsi qu'après l'ondée, au fond des bois ombreux,
Le zéphyr aux tièdes haleines
Soulage de leur poids les rameaux des grands chênes;

D'autres vous verseront, comme un vin généreux,
Le courage et la foi dont leurs âmes sont pleines,
Raffermiront vos pas, relèveront vos fronts,
Et dans leurs rythmes, fiers comme ceux des clairons,
Scanderont votre marche aux sillons où l'on sème
Pour le bonheur d'autrui le meilleur de soi-même;

— Si bien qu'en tout pareils au laboureur fervent
Qui, parce qu'un oiseau gazouille dans la nue,
Voit onduler déjà sur la plaine encor nue
Des océans de blé sous un souffle de vent,
Vous irez devant vous, — non sans butter aux pierres,
Non sans blesser vos pieds aux ronces du chemin,
Mais vaillants, refoulant vos pleurs sous vos paupières,
Et — la plume, ou l'outil, ou le glaive à la main,
Le cerveau toujours clair, le cœur toujours humain, —
Ayant contre la vie, à certains jours méchante,
L'Idéal qui sourit et la Muse qui chante!

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

Loi du 25 mai autorisant la ville de Versailles (Seine-et-Oise) à emprunter un million de francs pour frais d'établissement d'un lycée de jeunes filles.

Le Sénat et la Chambre des députés ont adopté,

Le Président de la République promulgue la loi dont la teneur suit:

ARTICLE UNIQUE. — La ville de Versailles (Seine-et-Oise) est autorisée à emprunter à un taux d'intérêt qui ne pourra excéder quatre francs vingt pour cent (4 fr. 20 p. 100), une somme de un million de francs (1 000 000 fr.), destinée à pourvoir aux frais d'établissement d'un lycée de jeunes filles et remboursable en quarante ans au moyen tant d'un prélèvement sur les revenus ordinaires que d'une subvention de l'État.

Cet emprunt pourra être réalisé, soit avec publicité et concurrence, soit de gré à gré, par voie de souscription publique, avec faculté d'émettre des obligations au porteur ou transmissibles par endossement, soit directement auprès de la Caisse des dépôts et consignations, de la Caisse nationale des retraites pour la vieillesse, ou du Crédit foncier de France, aux conditions de ces établissements.

Les conditions des souscriptions à ouvrir ou des traités à passer seront préalablement soumises à l'approbation du ministre de l'intérieur.

La présente loi, délibérée et adoptée par le Sénat et par la Chambre des députés, sera exécutée comme loi de l'État.

CARNOT.

Par le Président de la République :

Le Ministre de l'Intérieur,
CONSTANS.

Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts,
LÉON BOURGEOIS.

Décret du 31 juillet relatif à l'honorariat des professeurs des Facultés.

Le Président de la République française, sur le rapport du Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts;

Vu le décret du 28 décembre 1885, relatif à l'organisation des Facultés et Écoles d'enseignement supérieur;

Le Conseil supérieur de l'Instruction publique entendu, décrète :

ARTICLE PREMIER. — Le titre de professeur honoraire conféré à un ancien professeur de Faculté, par application de l'article 51 du décret du 28 décembre 1885, ne peut être retiré qu'après avis conforme de la section permanente du Conseil supérieur de l'Instruction publique, l'intéressé entendu ou dûment convoqué.

ART. 2. — Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts est chargé de l'exécution du présent décret.

CARNOT.

Décret du 31 juillet relatif au premier examen de doctorat en médecine.

Le Président de la République française, vu l'article 4 du 20 juin 1878; le Conseil supérieur de l'Instruction publique entendu, décrète :

Article premier. — Les aspirants au grade de docteur en médecine ajournés au premier examen pendant les sessions de juillet et de novembre peuvent renouveler cet examen dans une session spéciale, qui sera ouverte dans la première quinzaine de janvier, au siège des Facultés.

Ces étudiants seront admis aux travaux pratiques de deuxième année, à partir du 3 novembre précédent.

En cas d'échec à la session de janvier, ils sont définitivement ajournés à la session de juillet suivant et ne peuvent prendre aucune inscription de deuxième année.

En cas de succès, et sur la justification de leur participation effective aux travaux pratiques de deuxième année, ils sont admis à prendre immédiatement les cinquième et sixième inscriptions à titre rétroactif.

Art. 2. — Les étudiants des Écoles de plein exercice et des Écoles préparatoires de médecine et de pharmacie, ajournés au même examen pendant les session d'août et de novembre par le jury siégeant dans ces Écoles, peuvent prendre part, dans les conditions indiquées à l'article premier, à la session de janvier des Facultés de médecine.

Art. 3. — Sont abrogées toutes les dispositions contraires à celles du présent décret, et notamment le paragraphe 3 de l'article 4 du décret du 20 juin 1878.

Art. 4. — Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts est chargé de l'exécution du présent décret.

CARNOT.

Décret du 31 juillet relatif aux candidats à la licence ès sciences qui justifient du certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire spécial (sciences) ou du brevet de capacité du même enseignement.

Le Président de la République française sur le rapport du Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts; vu la loi du 21 juin 1865; vu l'article 6 du décret en date du 4 juin 1891, relatif à l'enseignement secondaire moderne, vu le décret du 21 décembre 1885, relatif au certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire spécial; vu le décret du 28 juillet 1885, relatif à la licence ès sciences; le Conseil supérieur de l'Instruction publique entendu, décrète :

Article premier. — Les candidats aux licences ès sciences mathématiques, physiques et naturelles qui justifient soit du certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire spécial (ordre des sciences), soit du brevet de capacité de l'enseignement secondaire spécial, sont dispensés de produire le diplôme de bachelier exigé par le décret du 5 juin 1891.

Art. 2. — Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts est chargé de l'exécution du présent décret.

CARNOT.

Arrêté du 28 juillet relatif aux prix de latin et de grec dans l'enseignement secondaire.

Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, vu l'arrêté du 6 décembre 1880; vu l'arrêté du 28 janvier 1890, relatif aux programmes de l'enseignement secondaire classique; vu l'arrêté du 5 juillet 1890; le Conseil supérieur de l'Instruction publique entendu, arrête :

Article premier. — Des prix et accessits distincts sont attribués : dans la classe de troisième de l'enseignement secondaire classique : 1° à la version latine; 2° au thème latin; 3° à la version grecque; 4° au thème grec.

Dans la classe de seconde : 1° à la version latine; 2° au thème et aux exercices latins; 3° à la version grecque; 4° au thème grec.

Dans la classe de rhétorique : 1° à la version latine; 2° au thème latin et à la composition latine; 3° à la version grecque.

Art. 2. — MM. les Recteurs sont chargés de l'exécution du présent arrêté.

Léon Bourgeois.

Arrêté du 29 juillet concernant les candidats aux agrégations pourvus du certificat d'aptitude à l'enseignement spécial (sciences).

Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, vu le statut du 29 juillet 1885; vu le décret du 4 juin 1891; le Conseil supérieur de l'Instruction publique entendu, arrête :

Par dérogation à l'article 3 du statut du 29 juillet 1885, les candidats qui auront obtenu, avant le 1er janvier 1892, le certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire spécial (ordre des sciences) pourront, jusqu'en 1896 inclusivement, se présenter soit au concours de l'agrégation des sciences mathématiques, en ne produisant que le diplôme de licencié ès sciences mathématiques, soit au concours de l'agrégation des sciences physiques, en ne produisant que le diplôme de licencié ès sciences physiques, soit au concours de l'agrégation des sciences naturelles, en ne produisant que le diplôme de licencié ès sciences naturelles.

Les autorisations, une fois accordées, seront valables pour les concours ultérieurs.

Léon Bourgeois.

Décret du 17 juillet érigeant le collège de jeunes filles de Grenoble en lycée national.

Le Président de la République française, sur le rapport du Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, vu les lois des 15 mars 1850 et 21 octobre 1880; vu les décrets du 28 juillet 1881 et 14 janvier 1882; vu les délibérations prises, les 22 avril 1887; 24 février et 18 octobre 1888, 24 janvier et 3 septembre 1889, 28 janvier, 17 février et 25 novembre 1890, 19 janvier et 28 mai 1891, par le Conseil municipal de Gre-

noble; vu les rapports du recteur de l'Académie de Grenoble en date des 20 mai et 29 juin 1887, 3 et 4 mars 1888, 30 septembre 1889, 22 mars 1890, 30 janvier et 19 juin 1891; vu l'avis émis par le Conseil académique de Grenoble, le 14 juin 1887; vu le traité constitutif intervenu, le 30 juin 1891, entre le ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts et le maire de la ville de Grenoble pour la création d'un lycée externat de jeunes filles dans ladite ville; attendu que la ville de Grenoble s'est conformée, pour obtenir la création projetée, aux lois et décrets précités et qu'elle s'est engagée notamment : 1° à fournir les bâtiments et à les approprier conformément aux plans et devis qui sont approuvés par le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts; 2° à garnir les locaux du mobilier usuel et du matériel scientifique nécessaire; 3° à assurer l'entretien et la réparation de l'immeuble; 4° à entretenir pendant dix ans au moins un certain nombre de bourses; vu l'avis favorable émis par la section permanente du Conseil supérieur de l'Instruction publique, le 11 juillet 1890, décrète :

Article premier. — Le collège de jeunes filles de Grenoble (Isère) est transformé en lycée national.

Art. 2. — Le régime du lycée sera l'externat simple avec externat surveillé et demi-pensionnat.

Art. 3. — Les taux annuels à la charge des familles sont fixés de la manière suivante :

Externat simple. — Classe enfantine, 80 fr. — Classes primaires, 80 fr. Enseignement secondaire, 1re période, 120 francs; 2e période, 150 fr.

Externat surveillé. — Classes primaires, 130 francs. — Enseignement secondaire, 1re période, 170 francs; 2e période, 200 francs.

Demi-pensionnat. — Classes primaires, 350 francs. — Enseignement secondaire, 1re période, 400 francs; 2e période, 450 francs.

Art. 4. — Le lycée de jeunes filles de Grenoble sera ouvert le 1er octobre prochain.

Art. 5. — Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts est chargé de l'exécution du présent décret.

CARNOT.

Par le Président de la République :

Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts,

Léon Bourgeois.

Arrêté du 26 juillet autorisant l'ouverture provisoire d'un lycée de jeunes filles à Marseille (Bouches-du-Rhône).

Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, vu les délibérations prises par le Conseil municipal de Marseille (Bouches-du-Rhône), les 2 décembre 1890 et 13 janvier 1891, en vue d'obtenir la création d'un lycée de jeunes filles dans cette ville; vu le traité constitutif signé, le 13 janvier 1891, par M. le Maire de Marseille avec l'autorisation du Conseil municipal; vu l'avis émis par le Conseil académique d'Aix, en date du 12 décembre 1890; vu les rapports de M. le Recteur de l'Académie d'Aix, en date des 27 octobre et 13 décembre 1890; vu les

plans des locaux destinés à l'installation provisoire et les plans des terrains offerts pour la construction des bâtiments définitifs; vu les lois des 15 mars 1850, 21 décembre 1881 et 20 juin 1885; vu le décret du 28 juillet 1881 et la circulaire du 14 janvier 1882; vu l'avis de la section permanente du Conseil supérieur de l'Instruction publique, en date du 21 décembre 1891, arrête :

ARTICLE PREMIER. — Est autorisée l'ouverture provisoire d'un lycée de jeunes filles à Marseille (Bouches-du-Rhône), aux clauses et conditions énoncées au traité constitutif susvisé.

ART. 2. — Cet établissement ne recevra au début que des externes libres, des externes surveillées et des demi-pensionnaires.

ART. 3. — Les tarifs des rétributions scolaires sont fixés comme il suit :

Externat simple. — Classe enfantine, 100 francs; classes primaires, 150 francs; enseignement secondaire, 1re période, 200 francs; 2e période, 250 francs.

Externat surveillé. — Classe enfantine, 150 francs; classes primaires, 200 francs; enseignement secondaire, 1re période, 250 francs; 2e période, 300 francs.

Demi-pensionnat. — Classe enfantine, 425 francs; classes primaires, 475 francs; enseignement secondaire, 1re période, 525 francs; 2e période, 575 francs.

ART. 4. — M. le Recteur de l'Académie d'Aix est chargé de l'exécution du présent arrêté.

LÉON BOURGEOIS.

Arrêté du 5 juin relatif au baccalauréat de l'enseignement secondaire moderne.

Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, vu le décret en date du 5 juin 1891, relatif au baccalauréat de l'enseignement secondaire moderne; le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu, arrête :

TITRE Ier. — SESSIONS D'EXAMENS.

ARTICLE PREMIER. — Il est ouvert chaque année deux sessions pour les examens du baccalauréat de l'enseignement secondaire moderne : la première à la fin, la seconde au commencement de l'année scolaire. Les dates en sont fixées par arrêtés ministériels.

Une session extraordinaire, pour la seconde partie, peut avoir lieu au mois de mars ou d'avril.

Cette session est exclusivement réservée aux candidats qui ont subi deux échecs et aux candidats aux écoles spéciales du gouvernement.

TITRE II. — CONDITIONS D'ADMISSIBILITÉ A L'EXAMEN.

ART. 2. — Tout candidat doit déposer ou faire déposer dans les délais fixés ci-après, au secrétariat de la Faculté des sciences ou de la Faculté des lettres, les pièces suivantes :

1° Son acte de naissance dûment légalisé, constatant qu'il a l'âge requis par les règlements;

2° Une demande conforme à la formule annexée au présent arrêté, écrite en entier de sa main, signée de ses nom et prénoms. Si le candidat est mineur, sa demande doit être accompagnée de l'autorisation de son père ou tuteur.

La signature du candidat et, s'il est mineur, celle de son père ou tuteur, doit être légalisée.

En se faisant inscrire pour la première partie, le candidat indique sur quelle langue vivante il demande à subir les épreuves.

En se faisant inscrire pour la seconde partie, le candidat indique quelle série d'épreuves il demande à subir.

A ces pièces peut être joint le livret scolaire prévu par l'article 6 du décret en date de ce jour.

Art. 3. — Les inscriptions sont reçues : au secrétariat de la Faculté des lettres pour la première partie et pour la première série de la seconde partie; au secrétariat de la Faculté des sciences pour les deuxième et troisième séries de la seconde partie.

Art. 4. — Le registre d'inscription est ouvert du 15 au 30 juin, et du 10 au 25 octobre.

Dans le cas où, par application de l'article premier, § 2, du présent arrêté, il est ouvert une session extraordinaire en mars ou avril, l'arrêté ministériel qui l'ouvre fixe les dates d'ouverture et de clôture du registre d'inscription.

Art. 5. — Tout candidat régulièrement inscrit doit être examiné dans la session pour laquelle il s'est fait inscrire.

Art. 6. — L'inscription n'est valable qu'après consignation des droits.

TITRE III. — DU LIVRET SCOLAIRE.

Art. 7. — Le livret scolaire que les candidats sont autorisés à déposer en se faisant inscrire doit être établi conformément au modèle annexé au présent arrêté.

Il est délivré sous la responsabilité des chefs d'établissements.

La signature des chefs d'établissements libres doit être légalisée.

Pour les candidats élevés dans les familles, les professeurs particuliers peuvent fournir des notes sur la valeur des études faites sous leur direction. Leurs signatures doivent être légalisées.

TITRE IV. — FORME DES EXAMENS.

Art. 8. — Les compositions écrites ont lieu, au choix des Facultés, soit en une série unique, soit en séries simultanées ou en séries successives.

Dans le premier cas, il y a au moins un centre de composition dans chaque département de l'Académie.

Dans le second cas, les compositions ont lieu au siège de la Faculté, et chaque série comprend, au maximum, 30 candidats.

Dans tous les cas, elles se font sous la surveillance d'un membre du jury.

Art. 9. — Les sujets des compositions écrites sont choisis par le doyen.

Art. 10. — Chaque candidat, immédiatement avant de subir les

épreuves, écrit et signe, sur un registre spécial visé et parafé par le doyen, une déclaration conforme au modèle annexé. Le secrétaire vérifie l'identité de la signature et de l'écriture en les confrontant avec celles de la demande du candidat.

Les candidats sont prévenus des suites que pourraient avoir pour eux, d'après les lois et règlements, les fausses signatures apposées aux actes ainsi que toute autre fraude.

Art. 11. — Les candidats ne peuvent avoir aucune communication avec le dehors ou entre eux, sous peine d'exclusion. Il leur est interdit d'apporter aucun cahier, aucune note, aucun livre autre que les lexiques transitoirement autorisés.

Art. 12. — Il est remis à chaque candidat des feuilles à en-têtes sur lesquelles ils doivent écrire leur composition.

Art. 13. — La durée des compositions est fixée ainsi qu'il suit :

PREMIÈRE PARTIE

Épreuve de langues vivantes, 3 h. Composition française, 3 heures.

SECONDE PARTIE

Première série. — Dissertation sur un sujet de philosophie, 4 heures.

Deuxième série. — Composition de mathématiques et de physique, 4 heures.

Troisième série. — Composition de mathématiques et de physique, 4 heures.

Art. 14. — Les épreuves orales sont publiques.

Art. 15. — La durée des épreuves orales est, en moyenne, de trois quarts d'heure pour chaque candidat.

Art. 16. — La valeur de chaque épreuve est exprimée par une note variant de 0 à 20.

Les coefficients suivants sont attribués aux différentes épreuves :

PREMIÈRE PARTIE

Épreuve de langues vivantes, 1. Composition française, 1. Explication française, 1. Explication allemande, 1. Explication anglaise, italienne ou espagnole, 1. Interrogation sur l'histoire et la géographie, 1. Interrogation sur les mathématiques, 1. Interrogation sur la physique et la chimie, 1.

SECONDE PARTIE

Première série. — Dissertation sur un sujet de philosophie, 1. Interrogation sur la philosophie, 1. Interrogation sur l'histoire contemporaine, 1. Interrogation sur la géographie, 1. Interrogation sur la littérature, 1. Interrogation sur l'histoire naturelle, 1.

Le nombre de points attribué à l'interrogation facultative sur une troisième langue vivante entre en compte dans le total des points nécessaires pour être admis.

Deuxième série. — Composition de mathématiques et de physique, 2. Interrogation sur les mathématiques, 2. Interrogation sur la physique, la chimie et l'histoire naturelle, 2. Interrogation sur l'histoire contemporaine, 1. Interrogation sur la géographie, 1. Interrogation sur la philosophie, 1.

Troisième série. — Composition de mathématiques et de physique, 2. Interrogation sur les mathématiques, 2. Interrogation sur la physique, 1. Interrogation sur la chimie, 1. Interrogation sur l'histoire contemporaine, 1. Interrogation sur la philosophie, 1.

Art. 17. — Pour être admis, les candidats doivent avoir obtenu au moins le nombre suivant de points :

Première partie, 80.

Seconde partie. — Première série, 60. Deuxième série, 90. Troisième série, 80.

Les certificats d'aptitude portent les mentions suivantes :

Passable, quand le candidat a obtenu la moyenne de 10 points;

Assez bien, quand le candidat a obtenu la moyenne de 12 points;

Bien, quand le candidat a obtenu la moyenne de 14 points;

Très bien, quand le candidat a obtenu la moyenne de 15 points.

Art. 18. — Le candidat ajourné ne peut se représenter dans le cours de la même session.

TITRE V. — DES JURYS.

Art. 19. — Les jurys sont composés ainsi qu'il suit :

Première partie : Quatre examinateurs, dont un pour les sciences;

Seconde partie : *Première série.* — Trois examinateurs, dont un pour les sciences;

Deuxième série. — Trois examinateurs, dont un pour les lettres;

Troisième série. — Trois examinateurs, dont un pour les lettres.

Art. 20. — La présidence appartient au doyen, et, en son absence, au professeur le plus ancien de la Faculté.

Dans le cas où le jury est formé d'un nombre pair de membres, la voix du président est prépondérante.

TITRE VI. — POLICE DES EXAMENS.

Art. 21. — Les registres des procès-verbaux sont tenus par les secrétaires des Facultés.

En cas de fraude ou de tentative de fraude à l'examen, les dispositions de l'article 19 du décret du 30 juillet 1883 sont immédiatement appliquées.

Art. 22. — Le secrétaire de la Faculté tient les registres des procès-verbaux de chaque série d'épreuves.

Art. 23. — Les certificats d'aptitude, auxquels sont annexés les actes de naissance des candidats, sont transmis au recteur pour recevoir, s'il y a lieu, son visa.

Le doyen de la Faculté adresse en même temps au recteur copie du procès-verbal de chaque séance, lequel est signé à l'original par tous les membres du jury, et un rapport sur l'ensemble des examens et sur la force relative des épreuves. Il y joint les compositions faites par chaque candidat, corrigées et annotées par les membres du jury.

Art. 24. — Dans les quinze jours qui suivent la fin de la session, le recteur transmet ces différentes pièces au ministre de l'Instruction publique avec ses observations.

Dans le cas où il croit devoir refuser son visa aux certificats d'aptitude pour cause de vice de forme dans l'examen, le recteur expose les faits dans un rapport spécial au ministre.

ART. 25. — Les diplômes sont conférés par le ministre dans la forme établie.

Ils sont transmis aux recteurs, qui en opèrent la remise après les avoir signés.

Nul diplôme n'est remis à l'impétrant qu'après que celui-ci a apposé sa signature tant sur le titre même que sur le registre spécial qui sert à constater la remise du diplôme ou sur un récépissé qui doit être annexé à ce registre.

Tout diplôme qui ne porte point la signature de l'impétrant et celle du Recteur est sans valeur.

ART. 26. — Sont abrogées toutes les dispositions contraires à celles du présent arrêté.

LÉON BOURGEOIS.

Arrêté du 25 juin 1891 du ministre de l'instruction publique, déterminant le plan d'études et les programmes de l'enseignement secondaire moderne.

Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, vu les lois du 21 juin 1865 et du 27 février 1880; vu le décret du 4 juin 1891 : le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu, arrête :

Le plan d'études et les programmes de l'enseignement secondaire moderne sont déterminés ainsi qu'il suit :

I. — PLAN D'ÉTUDES

DIVISION DE GRAMMAIRE

Classe de sixième. — Par semaine : Français, 6 h. — Langue allemande, 6 h. — Histoire, 1 h. 1/2. — Géographie, 1 h. 1/2. — Arithmétique, 2 h. 1/2. — Histoire naturelle, 1 h. 1/2. — Calligraphie, 1 h. — Dessin, 3 h.

Classe de cinquième. — Par semaine : Français, 6 h. — Langue allemande, 6 h. — Histoire, 1 h. 1/2. — Géographie, 1 h. 1/2. — Arithmétique, 2 h. 1/2. — Histoire naturelle, 1 h. 1/2. — Calligraphie, 1 h. — Dessin, 3 h.

Classe de quatrième. — Par semaine : Français, 4 h. 1/2. — Langue allemande, 4 h. — Langue anglaise, italienne ou espagnole, 6 h. — Histoire, 1 h. 1/2. — Morale pratique, 1 h. — Géographie, 1 h. — Mathématiques, 3 h. — Calligraphie, 1 h. — Dessin, 3 h.

DIVISION SUPÉRIEURE

Classe de troisième. — Par semaine : Français 4 h. 1/2. — Langue et littérature allemandes, 3 h. — Langue et littérature anglaises, italiennes ou espagnoles, 3 h. — Histoire, 1 h. 1/2. — Géographie, 1 h. — Mathématiques, 4 h. 1/2. — Physique et chimie, 3 h. — Dessin, 3 h.

Classe de seconde. — Par semaine : Français, 4 h. 1/2. — Langue et littérature allemandes, 3 h. — Langue et littérature anglaises, italiennes ou espagnoles, 3 h. — Histoire, 1 h. 1/2. — Géographie, 1 h. — Mathématiques, 4 h. 1/2. — Physique et chimie, 4 h. 1/2. — Dessin, 3 h.

Classe de première (Sciences). — Par semaine : Mathématiques, 6 h.

— Physique et chimie, 4 h. 1/2. — Histoire naturelle, 1 h. 1/2. — Philosophie, 3 h. — Principes du droit et économie politique, 2 h. — Histoire, 1 h. 1/2. — Géographie générale, 1 h. 1/2. — Dessin, 3 h. — Comptabilité, 1 h. — Langue et littérature allemandes, 1 h. (facultatives). — Langue et littérature anglaises, italiennes ou espagnoles, 1 h. (facultatives).

Classe de première (Lettres). — Par semaine : Français, 4 h. 1/2. — Philosophie, 6 h. — Principes du droit et économie politique, 2 h. — Histoire, 1 h. 1/2. — Histoire de la civilisation et histoire de l'art, 3 h. — Géographie générale, 1 h. 1/2. — Sciences naturelles, 1 h. 1/2. — Langue et littérature allemandes, 1 h. (facultative). — Langue et littérature anglaises, italiennes ou espagnoles, 1 h. (facultatives). — Comptabilité, 1 h. (facultative). — Dessin, 1 h. 1/2 (facultatif).

II. — PROGRAMMES

Langue et littérature françaises.

DIVISION DE GRAMMAIRE

Classe de sixième. (Six heures. — Quatre classes d'une heure et demie.)

Enseignement et exercices. — Grammaire de l'usage (1). — Exercices simples d'analyse grammaticale et d'analyse logique. — Exercices sur le vocabulaire (2). — Lectures (vers et prose) suivies de questions et d'explications. — Récitation. — On fera, de préférence, apprendre par cœur des morceaux de poésie. — Reproduction libre, de vive voix et par écrit, des écrivains lus en classe. — Petits exercices de composition.

Textes d'explication et de récitation (3). — Fénelon, *Télémaque*, extraits et analyse. — Recueil de morceaux choisis du moyen âge au XVIIIe siècle (5). — Recueil de morceaux choisis des prosateurs du XIXe siècle (4). — Recueil de morceaux choisis des poètes du XIXe siècle (6).

(1) Dans les deux premières années, les règles seront surtout enseignées par l'usage. Le professeur ne manquera aucune occasion de faire constater aux enfants qu'ils sont déjà en possession des différentes sortes de mots, et qu'ils appliquent instinctivement les règles de la grammaire. Il rattachera donc constamment son enseignement aux exemples fournis par le langage parlé ou écrit. L'étude de la grammaire aura pour objet de résumer dans des formules précises, dont les plus importantes seront apprises par cœur, les règles tirées de l'expérience.

(2) Formation des mots ; mots simples, dérivés, composés, synonymes, homonymes, etc. Groupement des mots par familles, par analogie de sens, par ordre de matières (les arts, les métiers, le commerce, l'industrie, l'agriculture, etc.); exercices oraux et écrits appropriés à cette étude.

(3) Le professeur choisira parmi les auteurs indiqués. La même observation s'applique à toutes les classes.

(4) Un même recueil de morceaux choisis comprenant des textes de prose et de poésie du moyen âge au XVIIIe siècle inclusivement doit suffire pour les trois classes de la division de grammaire. Les morceaux tirés des auteurs antérieurs au XVIIe siècle ne seront étudiés qu'à partir de la quatrième.

(5, 6). Un même recueil doit suffire pour les trois classes de la division de grammaire.

Livres de lecture et d'analyse. — Homère, *Odyssée*, analyse et extraits. — Plutarque, *Vie des Grecs illustres* (choix). — Hérodote, extraits.

Classe de cinquième. (Six heures. — Quatre classes d'une heure et demie.)

Enseignement et exercices. — Étude plus approfondie des principales difficultés de la syntaxe; étude plus complète des formes (3). — Exercices écrits et oraux de langue française. — Notions élémentaires de versification. — Vers français à retourner et à compléter. — Lectures (vers et prose) suivies de questions et d'explications. — Récitation. On fera, de préférence, apprendre par cœur des morceaux de poésie. — Analyse orale ou écrite de lectures d'auteurs français ou de traductions, faites hors de la classe sur l'indication du professeur. — Compositions très simples.

Textes d'explication et de récitation. — Racine, *Esther*. — Boileau, choix de *Satires*, épisodes du *Lutrin*. — Recueil de morceaux choisis du moyen âge au XVIII[e] siècle. — Recueil de morceaux choisis des prosateurs du XIX[e] siècle. — Recueil de morceaux choisis des poètes du XIX[e] siècle.

Livres de lecture et d'analyse. — Homère, *Iliade*, analyse et extraits. — Plutarque, *Vie des Romains illustres* (choix). — Tite-Live, extraits. — Virgile, analyse et extraits.

(Classe de quatrième). (Quatre heures et demie.
— Trois classes d'une heure et demie.)

Enseignement et exercices. — Notions élémentaires de grammaire historique. Notions d'étymologie. Lois principales qui ont présidé à la formation de la langue française (1). Époques de l'histoire de la langue. — Développement du vers français. — Exercices sur la langue française. Lectures expliquées de quelques textes français du moyen âge et du XVI[e] siècle. — Vers français à retourner et à compléter. — Explication, récitation et lecture d'auteurs français (vers et prose). — Analyse écrite ou orale d'auteurs français ou de traductions lus hors de la classe sur l'indication du professeur. — Compositions françaises : narrations, lettres, développement d'une idée morale, résumés et analyses d'auteurs.

Textes d'explication et de récitation. — Corneille, *le Cid, Horace*. — Racine, *Iphigénie, les Plaideurs*. — Molière, *l'Avare, le Malade imaginaire*. — La Fontaine, *Fables* (I à VI). — Voltaire, *Histoire de Charles XII*. — Recueil de morceaux choisis du moyen âge au XVIII[e] siècle. — Recueil de morceaux choisis des prosateurs du XIX[e] siècle. — Recueil de morceaux choisis des poètes du XIX[e] siècle.

Livres de lecture et d'analyse. — Xénophon, analyse et extraits. — Salluste. — Cervantès, analyse et extraits. — Le Tasse, *Jérusalem délivrée* (extraits et analyse). — Analyse et extraits des chroniqueurs français : Villehardouin, Joinville, Comines (traductions). — Recueil de morceaux choisis de littératures étrangères (traductions).

(1) Voir la note de la page précédente au sujet de l'enseignement de la grammaire.

(2) Notions élémentaires sur la formation des mots de la langue française. Mots d'origine populaire, savante, étrangère. Persistance de l'accent tonique dans les mots d'origine populaire. Mots tirés du latin par les savants, souvent en opposition avec les règles de l'accent tonique; doublets.

DIVISION SUPÉRIEURE

Classe de troisième. (Quatre heures et demie. — Trois classes d'une heure et demie.)

Enseignement et exercices. — Étude grammaticale et littéraire de la langue française. — Notions sur les principales qualités du style et les règles essentielles de la composition étudiées, non d'après un cours théorique, mais sur les textes et à l'occasion des devoirs journaliers. — Histoire sommaire de la littérature française jusqu'à la mort de Henri IV. (Quinze entretiens d'une heure au plus, y compris les interrogations) (1). — Explication, récitation, lecture et analyse d'auteurs français. — Lecture et analyse de traductions choisies. — Compositions et exercices littéraires de genres divers : narrations, discours, dialogues, portraits, développement de pensées (littérature, morale, histoire, etc.).

Textes d'explication et de récitation (2). — Montaigne, Extraits. — Boileau, *Épîtres*. — Bossuet, *Oraisons funèbres*. — La Bruyère, *Caractères*. — Molière, *les Précieuses ridicules; les Femmes savantes*. — Lettres choisies du XVII[e] siècle. — Rousseau, Extraits de prose. — Recueil de morceaux choisis du moyen âge au XVIII[e] siècle (3). — Recueil de morceaux choisis des prosateurs du XIX[e] siècle (4). — Recueil de morceaux choisis des poètes du XIX[e] siècle (5).

Livres de lecture et d'analyse. — Eschyle, Sophocle, Euripide (choix). — Plaute, Térence, extraits choisis. — César. — Bossuet, *Histoire universelle*, III[e] partie. — Montesquieu, *Considérations sur les causes de la grandeur des Romains et de leur décadence*. — Recueil de morceaux choisis de littératures étrangères (traductions).

(1) *Programme d'histoire de la littérature française.* — 1. Formation de la langue française : résumé rapide. Langue d'oc et langue d'oil. Poésie lyrique du Midi : les Troubadours. — 2. Les Trouvères. Chansons de geste. Les trois Cycles. — 3. Les fabliaux et le roman du *Renard*. — 4. Le roman de la *Rose* et la poésie allégorique. Poésie lyrique du Nord (XII[e] au XV[e] siècle). — 5. Poésie dramatique : *Les Mystères*. — 6. Suite de la poésie dramatique : *Farces*, *Soties* et *Moralités*. — 7. La prose : les quatre grands chroniqueurs : Villehardouin, Joinville, Froissart, Comines. — 8. XV[e] siècle : aperçu rapide. XVI[e] siècle : la Renaissance, la Réforme. — 9 et 10. La poésie : Clément Marot et son école, Ronsard et la Pléiade. — 11. Le théâtre : commencements de la tragédie et de la comédie. — 12. La prose : sa richesse en tous les genres, érudits, philosophes, théologiens, politiques, historiens, conteurs. — 13. Rabelais. Montaigne. — 14. Les auteurs de *Mémoires*. La Satyre Ménippée. — 15. D'Aubigné. Régnier. Malherbe.

(2) Le professeur choisira parmi les auteurs indiqués. La même observation s'applique à toutes les classes.

(2) Un même recueil de morceaux choisis, comprenant des textes de prose et de poésie du moyen âge au XVIII[e] siècle inclusivement, doit suffire pour les trois classes de la division supérieure.

(4, 5) Un même recueil doit suffire pour les trois classes de la division supérieure.

Classe de seconde. (Quatre heures et demie. — Trois classes d'une heure et demie.)

Enseignement et exercices. — Histoire sommaire de la littérature française depuis l'avènement de Louis XIII jusqu'en 1789. (Quinze entretiens d'une heure au plus, y compris les interrogations) (1). Explication, récitation, lecture et analyse d'auteurs français. — Lecture et analyse de traductions choisies. — Compositions françaises de genres divers : narrations, discours, dialogues, portraits, développement de pensées (littérature, morale, histoire, etc.).

Textes d'explication et de récitation. — Corneille, *Cinna, Polyeucte.* — Racine, *Athalie, Britannicus; Andromaque.* — Pascal, Choix de *Pensées.* — Bossuet, Sermons choisis et extraits des autres œuvres. — Molière, *le Misanthrope, Tartufe.* — La Fontaine, *Fables* (VII à XII). — Voltaire, extraits de prose. — Lettres choisies du XVIIIe siècle. — Recueil de morceaux choisis du moyen âge au XVIIIe siècle. — Recueil de morceaux choisis des prosateurs du XIXe siècle. — Recueil de morceaux choisis des poètes du XIXe siècle.

Livres de lecture et d'analyse. — Eschyle, Sophocle, Euripide (pièces choisies). — Aristophane (pièces choisies, extraits). — Cicéron, extraits (traités, discours, lettres). — Sénèque, extraits. — Tacite, extraits. — Fénelon, *Lettre à l'Académie.* — Saint-Simon, extraits. — Buffon, *Époques de la nature.* — Diderot, extraits. — Michelet, extraits. — Recueil de morceaux choisis de littératures étrangères (traductions).

Classe de première (lettres). (Quatre heures et demie par semaine. Trois classes d'une heure et demie.)

Enseignement et exercices. — Esquisse de l'histoire de la littérature grecque et de la littérature latine. (Le cours ne sera pas dicté. Le professeur s'attachera surtout à faire connaître et comprendre les principaux chefs-d'œuvre (2).). — Esquisse sommaire de la littérature fran-

(1) *Programme d'histoire de la littérature française.* — 1. La littérature sous Louis XIII et Richelieu : l'hôtel de Rambouillet; l'Académie française. — 2. La tragédie au XVIIe siècle. — 3. La comédie au XVIIe siècle. — 4. La poésie didactique. La satire. La fable. — 5. Les moralistes. — 6. L'éloquence de la chaire. — 7. Les lettres; les mémoires. — 8. Montesquieu et Buffon. — 9. Voltaire. — 10. Jean-Jacques Rousseau. — 11. Le théâtre et la poésie au XVIIIe siècle. — 12. Caractère général du XVIIIe siècle : les philosophes et les savants.

(2) A. — *Littérature grecque.* — 1. Le peuple grec; race et dialectes. Longue durée de la littérature grecque; principales périodes; caractères généraux. — 2. L'époque homérique : l'*Iliade*; l'*Odyssée*, Hésiode. — 3. La poésie lyrique (iambe, élégie, ode) : Solon, Pindare. — 4. La tragédie attique : Eschyle, Sophocle, Euripide. — 5. La comédie attique : Aristophane, Ménandre. — 6. L'histoire : Hérodote, Thucydide, Xénophon, Polybe. — 7. L'éloquence : Démosthène. — 8. La philosophie : Socrate, Platon (l'*Apologie*, le *Phédon*, le *Criton*). — 9. Théocrite; l'*Anthologie*. — 10. Plutarque, Lucien.

B. — *Littérature latine.* — 1. Le peuple romain : formation de sa littérature; origines nationales; influence grecque. Principales périodes; caractères généraux. — 2. Période républicaine : *a*) La comédie (Plaute; Térence). — *b*) Lucrèce. — *c*) Cicéron; ses discours, ses autres œuvres. — *d*) L'histoire (César; Salluste). — 3. Période impériale : *a*) La poésie (Horace; Virgile; Lucain; Ju-

çaise de 1789 jusqu'à nos jours. — Compositions françaises de genres divers.

Textes de lecture, d'explication et d'analyse. — I. Traductions des principaux chefs-d'œuvre grecs et latins.

II. L'éloquence en France depuis 1789 (genres divers) : choix de discours et d'extraits de discours. — Les historiens français du XIXe siècle : Augustin Thierry, Guizot, Michelet, Thiers, Mignet, etc. : extraits. — La critique littéraire : extraits des principaux critiques français. — Chateaubriand, extraits. — Mme de Staël, extraits. — De Tocqueville, Introduction à la *Démocratie en Amérique :* extraits de ses œuvres. — Sainte-Beuve, extraits des *Lundis* et des *Portraits.* — Victor Hugo, choix de poésies. — Lamartine, choix de poésies. — Recueil de morceaux choisis du moyen âge au XVIIIe siècle. — Recueil de morceaux choisis des prosateurs du XIXe siècle. — Recueil de morceaux choisis des poètes du XIXe siècle. — Recueil de morceaux choisis de littératures étrangères (traductions).

Langues vivantes.

DIVISION DE GRAMMAIRE

Classe de sixième. — *Langues vivantes : allemand.* (Cinq classes par semaine dont deux d'une heure et demie.)

Prononciation et accentuation. — Exercices de vocabulaire. Les mots sont dits à haute voix par le professeur; les élèves les répètent; les mots sont ensuite écrits au tableau, copiés par les élèves et appris par cœur. — Les élèves sont exercés à l'écriture allemande. — Les mots choisis parmi ceux qui sont les plus usités sont, autant que possible, présentés par séries se rapportant à un même ordre d'idées : le mobilier de la classe, les parties du corps, le vêtement, etc. Les substantifs allemands sont toujours précédés de l'article. — Exercices gradués de lecture. — Exercices oraux à l'aide des mots appris et des lectures faites. — Les noms de nombre. Petits exercices de calcul. — Poésies faciles apprises par cœur. — Dictée des mots connus des élèves. — Grammaire élémentaire. — Thèmes d'imitation, oraux et écrits, sur les mots et les phrases déjà connus.

Les actes et les mouvements de la classe sont commandés en langue étrangère (1).

Auteurs allemands (2). — Morceaux choisis de poésie et de prose. — Choix de contes et de fables.

Classe de cinquième. — *Allemand.* (Cinq classes par semaine, dont deux d'une heure et demie.)

Continuation des exercices de l'année précédente. — Acquisition de nouvelles parties du vocabulaire; insister sur les principaux adverbes.

vénal). — *b*) L'histoire (Tite-Live; Tacite). — *c*) La philosophie et la science (Sénèque; Pline). — *d*) Pline le Jeune. Fin de la littérature. — *e*) La littérature, chrétienne (grecque et latine).

(1) Il en sera de même pendant toute la série des classes.

(2) Le professeur choisira parmi les auteurs indiqués. Il pourra reprendre les auteurs d'une classe entière. Cette observation s'applique à toute la série des classes.

Monnaies, poids et mesures. — Exercices oraux sur les mots appris. — Exercices de conversation sur des objets usuels ou au moyen de tableaux figurés. — Les principales phrases dites en classe sont rapportées par écrit et apprises par cœur. — Exercices gradués de lecture en insistant sur l'accent des mots et sur l'accent de la phrase. — Exercices de conversation sur les lectures faites. — Textes faciles en vers ou en prose appris par cœur. — Dictées. — Grammaire élémentaire. — Thèmes d'imitation, oraux ou écrits.

Auteurs allemands. — Morceaux choisis. — Grimm, *Kinder-und Hausmärchen* (choix). — Hebel, *Schatzkästlein* (extraits).

Classe de quatrième. — *Allemand.* (Quatre classes d'une heure par semaine.)

Continuation des exercices de l'année précédente. — Acquisition de nouvelles parties du vocabulaire, avec des exercices oraux correspondants. — Suite des exercices de lecture. — Explication et récitation d'auteurs. — Conversations sur les lectures faites et sur les textes expliqués. — Thèmes oraux. — Thèmes écrits, repris de vive voix. — Versions et thèmes d'imitation. — Étude méthodique des formes grammaticales et de leur emploi.

Anglais, italien ou espagnol (1). (Cinq classes par semaine, dont deux d'une heure et demie.)

Prononciation et accentuation. — Exercices de vocabulaire et de conversation. — Grammaire élémentaire. — Lectures et dictées. — Textes appris par cœur. — Thèmes d'imitation oraux et écrits. — Les actes et les mouvements de la classe sont commandés en anglais (2).

Auteurs allemands. — Morceaux choisis : Benedix, Scènes choisies dans le *Haustheater*. — Choix de nouvelles allemandes. — Schiller, *Der Neffe als Onkel.*

Auteurs anglais. — Morceaux choisis : Miss Edgeworth : *Old Poz.* — Franklin : *Autobiography* (extraits). — Swift, *Gulliver's Travels* (extraits). — Ouida, *A Leaf in the Storm ; A Dog of Flandres.*

(1) Dans certains établissements, l'étude de l'anglais pourra être remplacée par celle de l'italien ou de l'espagnol.

Les programmes d'italien et d'espagnol seront publiés ultérieurement.

(2) Les professeurs d'anglais devront s'en référer, pour l'esprit dans lequel ce programme sera à appliquer, aux programmes de l'enseignement de l'allemand dans les classes de sixième, cinquième et quatrième.

(*A suivre.*)

BIBLIOGRAPHIE

C. Bémont et G. Monod, *Histoire de l'Europe et en particulier de la France.* — J. Parmentier, *les Écoles en Angleterre et en Irlande avant la conquête des Normands.* — Ch.-V. Langlois et P. Stein, *les Archives de l'histoire de France.* — F. Pillon, *l'Année philosophique.* — B. Zeller, *l'Histoire de la France racontée par les contemporains.*

Histoire de l'Europe et en particulier de la France de 395 *à* 1270. — Classe de troisième, par Ch. Bémont et G. Monod. (1 vol. in-12, Paris, Félix Alcan, 1891). — Il est difficile d'imaginer un manuel mieux compris, composé avec plus de tact, ordonné avec plus d'art et d'agrément. C'est sans nul doute le chef-d'œuvre du genre. Le médiéviste le plus exigeant, non seulement n'y trouvera rien à reprendre, mais il pourra profiter le premier de ces tableaux si larges et si exacts, de ces aperçus si justes et si neufs qui témoignent d'une connaissance aussi profonde que variée des époques les plus diverses du moyen âge. Heureux les élèves qui abordent l'étude de cette attrayante histoire conduits par de tels guides. C'est que ce manuel n'est pas une simple compilation de faits : il les donne tous, clairement et sobrement groupés, autour de quelques faits principaux, mais il ne donne pas que cela. L'histoire de la civilisation, l'histoire des institutions, l'histoire religieuse, l'enseignement, les sciences, la littérature et les arts, la condition et l'organisation de chacune des classes de la société, le commerce et l'industrie : voilà autant de points de vue sur lesquels les auteurs ont insisté avec un charme d'exposition et une sûreté d'appréciations qu'on ne saurait trop admirer. Nous signalerons aussi la part équitable faite à chaque nation dans ce résumé général de l'histoire de l'Europe. Les auteurs ont donné avec raison une large place au rôle et à l'histoire de l'Église qui dominent toute cette période et qui ont été d'ordinaire si négligés dans nos livres scolaires. Après avoir exposé la formation du système féodal à la suite des invasions germaniques, le développement de l'Église catholique, la lutte de l'Europe chrétienne contre l'Orient musulman, la querelle du sacerdoce et de l'empire aboutissant à la ruine de la puissance allemande, la formation de royautés fortes en France et en Angleterre, ils ont cherché à faire comprendre comment la France est arrivée, au XIII[e] siècle, à exercer une sorte d'hégémonie politique et intellectuelle sur l'Europe. Grâce à son plan excellent, le manuel a su mettre en relief, avec une absolue netteté, les grandes idées et les tendances directrices qui ont déterminé l'évolution historique du moyen âge. D'autre part, les auteurs, en fournissant des indications bibliographiques sagement réparties, ont donné, dans une mesure aussi large que possible, libre carrière au travail personnel. Les professeurs comme les élèves trouveront là une

orientation pour des études plus détaillées sur chaque sujet donné. Les indications relatives aux *sources* et aux *ouvrages à consulter* s'adressent plutôt aux maîtres, celles relatives aux *ouvrages à lire* intéressent surtout les écoliers. Remarquons encore le soin tout spécial apporté au choix et à l'exécution des gravures et des cartes. C'est une œuvre longuement élaborée, d'une science impartiale et vivante, digne à tous égards du maître éminent et du savant distingué qui ont uni leurs efforts pour la mener à bien.

Les Écoles en Angleterre et en Irlande avant la conquête des Normands, par J. Parmentier (Extrait du n° de mai 1891 du Bulletin mensuel de la Faculté des lettres de Poitiers). — Nous signalons avec plaisir ce court travail relatif à l'une des questions les plus attrayantes de l'histoire de l'enseignement au moyen âge. L'auteur y trace un tableau des origines et du développement des écoles irlandaises, en grande partie d'après l'important ouvrage paru l'année dernière de John Healy : *Insula Sanctorum et Doctorum; or, Irelands Ancient Schools and Scolars*. Pendant les trois siècles qui suivirent la mort de saint Patrick, l'Irlande semble n'avoir été qu'un vaste monastère. La peinture que fait de ces nombreux couvents M. Healy, ne sera pas sans surprendre ceux qui jugent de la vie monastique d'après le caractère architectural des monuments plus récents. Les ruines qui subsistent encore des couvents irlandais témoignent de l'exiguïté et de l'insignifiance de leurs constructions. Les églises n'étaient guère que de simples chapelles, munies de modestes tours rondes peu élevées. Les cellules des moines étaient moins spacieuses que ne le sont aujourd'hui les pauvres demeures des paysans irlandais. C'étaient des huttes bâties par les religieux eux-mêmes avec des pièces de bois ou des branches d'osier unies en faisceaux avec de l'argile. Ces constructions qui pouvaient se multiplier sans frais, selon les besoins de la communauté, s'étendaient parfois sur de vastes espaces de terre et formaient un village monastique plutôt qu'un véritable monastère. Mais ce qui a fait, en réalité, l'importance et l'utilité de ces établissements, c'est leur rôle et leur activité singulière en ce qui concerne la diffusion de l'instruction à ses différents degrés. Les noms d'Armagh, d'Iona, de Bangor, de Clonard, de Grendaloch, de Lismore, de Clonmacnoise, de Clonfert et de Kildare doivent encore aujourd'hui être cités avec honneur, puisque ces écoles ont contribué à pourvoir plusieurs générations d'hommes d'une instruction relative et à préserver de la destruction plusieurs des œuvres littéraires de l'antiquité. Dans chaque monastère, en effet, une partie essentielle du travail intellectuel consistait dans la transcription des textes et la multiplication des livres. Il y était annexé une construction spéciale appelée *scriptorium*, où se trouvait tout un matériel de tablettes, de parchemins, de poinçons, d'encres de toutes les couleurs, avec une bibliothèque pour la conservation des livres, où les étudiants pouvaient venir les consulter librement. Quant à l'enseignement proprement dit de ces écoles, il ne faudrait pas en exagérer la valeur. Il a été, si l'on veut, supérieur à celui de beaucoup de couvents du continent, mais nous n'avons pas de documents précis et explicites qui nous permettent d'en apprécier exactement l'étendue et la portée. Dans toutes les questions qui touchent à l'histoire de l'enseignement au moyen âge,

il ne faut pas prendre les textes à la lettre. Les chiffres d'étudiants cités, la variété des sciences enseignées, le nombre des années d'études, le caractère véritable de l'enseignement, voilà autant de problèmes qu'il ne faut pas résoudre uniquement d'après les chroniques où les textes hagiographiques. Dans ces sortes d'études, la plus grande prudence est nécessaire : nous avons eu l'occasion de le démontrer ailleurs par des exemples. Il est excessif de dire que chaque monastère était en même temps une école. Nombre d'institutions dans lesquelles les érudits ont voulu voir des moyens d'étendre et d'améliorer l'instruction générale, n'ont eu souvent qu'un but essentiellement religieux, celui de former des clercs on des enfants de chœur. Le nom d'école ne doit pas être attribué au hasard. Il nous semble qu'on en a un peu abusé, surtout en ce qui concerne le haut moyen âge. Tout en rendant justice à l'œuvre bienfaisante des écoles irlandaises, l'historien impartial devra peut-être les étudier avec plus de réserve et moins d'enthousiasme que ne l'a fait M. Healy.

Les Archives de l'histoire de France, par Ch. V. Langlois et H. Stein (1 vol. in-8, Paris, Alphonse Picard, 1891). — Voilà la première partie d'un ouvrage qui sera appelé à rendre de nombreux et sérieux services à tous ceux qui travaillent dans le champ des études historiques. On n'avait point jusqu'à présent d'inventaire sommaire des archives de l'histoire de France. MM. Langlois et Stein ont entrepris la tâche délicate d'en constituer un, et l'on peut dire, dès à présent, qu'ils y ont pleinement réussi. Il convient de leur en être d'autant plus reconnaissant que la nécessité de ce travail se faisait chaque jour plus vivement sentir et que l'information étendue que les méthodes actuelles de travail exigent pour les plus modestes études devenait toujours plus difficile et plus compliquée. Leur ouvrage, dont un premier fascicule vient de paraître, se divise en trois parties : la première consacrée aux archives de l'histoire de France en France et comprenant les Archives nationales, les Archives des ministères, des départements, des villes, des établissements hospitaliers, et un certain nombre d'archives privées de grandes familles, de notaires, d'évêchés, de quelques corporations anciennes. La seconde partie intitulée : les Archives de l'histoire de France à l'étranger, donnera l'énumération de tout ce qui peut intéresser l'histoire de notre pays dans les grands dépôts d'archives de l'Europe et même des pays d'outre-mer, en particulier dans les dépôts publics des pays qui, pendant une période plus ou moins longue de leur histoire, ont fait partie de la France, ou bien de ceux qui ont possédé autrefois des provinces aujourd'hui françaises; c'est le cas notamment pour la Normandie, la Guienne, Calais et le Ponthieu, dont les archives sont aujourd'hui en grande partie au Record Office de Londres. Le hasard des alliances et des héritages a fait passer également à l'étranger quelques-unes de nos archives locales. D'autre part, la France n'a jamais vécu complètement isolée de ses voisins; elle a entretenu avec eux des relations soit pacifiques, soit hostiles, dont le souvenir est consigné dans des documents authentiques. Il y a donc dans les archives d'Angleterre, d'Allemagne, des Pays-Bas, d'Espagne, d'Italie, dans celles de la papauté, etc., des fonds où se trouvent en abondance des documents qui intéressent à la fois l'his-

toire de ces contrées et la nôtre. « Tout compte fait, ce n'est pas exagérer que d'évaluer à cinq cents le nombre des établissements entre lesquels se répartissent actuellement les archives de l'histoire de France, » encore faut-il y ajouter plusieurs grandes bibliothèques de manuscrits qui ont recueilli et sauvé de la destruction d'anciennes pièces d'archives. C'est précisément à inventorier, à ce point de vue, les richesses des grandes bibliothèques de France et de l'étranger qu'est consacrée la troisième partie. Le fascicule paru comprend, outre une introduction pleine de remarques très justes de M. Langlois, l'essentiel de la première partie, c'est-à-dire les chapitres concernant les Archives nationales, les Archives des ministères, des départements et une partie de celles des villes. Il témoigne d'une conscience dans la recherche et d'une rigueur dans l'information qui ne laissent rien à désirer. La notice consacrée à chaque dépôt fournit l'historique de la formation de ce dépôt, la nature et les dates extrêmes des fonds qui le composent, la liste de ses catalogues tant imprimés que manuscrits, les répertoires de service, sans oublier de signaler les fonds qui manquent encore de tables détaillées. Une bibliographie des ouvrages qui ont publié des documents empruntés plus particulièrement à un dépôt donné vient heureusement compléter ces renseignements. Nous n'apprécierons pas plus longuement les mérites de ce très utile ouvrage : les noms de ses deux auteurs étant une suffisante garantie d'exactitude et de succès.

L'Année philosophique, publiée sous la direction de F. PILLON, 1re année (1 vol. in-8, Paris, Félix Alcan, 1890). — Un rédacteur de l'ancienne *Critique philosophique* vient de fonder un nouveau recueil destiné à fournir, en même temps que des articles sur des questions spéciales et des notices sur la vie et les ouvrages de penseurs contemporains, une bibliographie philosophique française présentant un tableau des publications de chaque année dans cet ordre d'études. Le volume s'ouvre par un travail considérable de M. Renouvier sur l'accord de la méthode phénoméniste avec la doctrine de la création et de la réalité de la nature. M. Pillon traite ensuite de la première preuve cartésienne de l'existence de Dieu. Il se propose de prouver avec un grand développement que la critique de cette première preuve n'est pas autre chose que la critique des idées de quantité ou de grandeur mathématique et des idées de qualité proprement dite. M. d'Auriac consacre au philosophe Guyau une notice assez étendue dans laquelle il examine surtout celle des trois œuvres posthumes de Guyau qu'il considère comme la plus importante et la plus significative : *l'Art au point de vue sociologique.* Il jette, en terminant, un rapide regard d'ensemble « sur cette nature de philosophe, l'une des plus complètes et en même temps des plus harmonieuses qui aient jamais traversé la vie ». La bibliographie rédigée par M. Pillon, comprend une cinquantaine d'ouvrages dont le choix nous a paru, en plus d'un cas, assez arbitraire. C'est la principale critique que nous adresserons à cette tentative. Pourquoi l'auteur n'entreprendrait-il pas de rectifier, et en même temps d'élargir son cadre, en faisant disparaître de son travail nombre de travaux qui ne s'y rattachent qu'indirectement pour y faire entrer, à leur place, les ouvrages étrangers les plus importants parus dans l'année? Une bibliographie de ce genre a pour premier devoir d'être circonscrite dans des limites nettement déterminées. Puis-

que l'auteur a traité du livre de Mme Coignet sur la *Réforme avant les guerres civiles*, il devait au même titre parler de toutes les autres études d'histoire générale publiées en 1890. Cela l'aurait sans doute entraîné un peu loin.

L'Histoire de la France racontée par les contemporains. Extraits des chroniques et des mémoires publiés par B. Zeller et ses collaborateurs (65 vol. petit in-16, Paris, Hachette). — Il n'est plus besoin de faire ressortir l'utilité de cette aimable collection, ni d'enregistrer son succès. Elle en est arrivée maintenant au règne de Louis XIII. C'est dire que le chemin parcouru comprend la partie la plus longue et aussi la plus complexe de notre histoire. Rien de plus instructif et en même temps de plus séduisant pour la jeunesse de nos écoles et pour le grand public que ces tableaux, empruntés à des auteurs différents, des événements, des mœurs et des institutions. La parole est laissée aux seuls contemporains : ils nous racontent ce qu'ils ont vu par eux-mêmes ou appris soit de témoignages authentiques, soit de traditions très rapprochées du temps où ils écrivaient. De courtes notes explicatives, de rapides analyses font connaître les auteurs cités et rattachent les uns aux autres les morceaux qui leur sont empruntés. Ce recueil contribuera, dans une large mesure, à vulgariser la connaissance de nos historiens nationaux et à faire pénétrer partout le goût des recherches exactes. Il permet d'apprécier des sources originales dont les meilleurs commentaires ont souvent fait disparaître le charme et la saveur. Il n'y a pas de plus sûre manière de faire aimer l'histoire que de rendre accessibles à tous ces pages si vivantes et le plus souvent si sincères, alors même que leur exactitude peut être çà et là contestée.

A. L.

OUVRAGES NOUVEAUX

Filon (Augustin). *L'Élève de Garrick* (1780). (Bibliothèque de romans historiques). 1 vol. in-18 jésus (Armand Colin et Cie). 3 fr. 50.

Glasson (E.). *Histoire du droit et des institutions de la France*. t. IV, la Féodalité. 1 vol. in-8 (F. Pichon).

Huxley (Th.). *Les Sciences naturelles et l'éducation*. 1 vol. in-16 (J.-B. Baillière et fils). 3 fr. 50.

Lichtenberger (H.). *Le Poème et la légende des Nibelungen*. 1 vol. in-8 (Hachette et Cie). 7 fr. 50.

Michel Bréal. *L'Enseignement des langues anciennes*, conférences faites aux étudiants ès lettres de la Sorbonne. 1 vol. in-16 (Hachette et Cie). 2 fr.

Priem (Fernand). *L'Évolution des formes animales avant l'apparition de l'homme*. 1 vol. in-16 (J.-B. Baillière et fils). 3 fr. 50.

Raynald Petiet. *Du pouvoir législatif en France depuis l'avènement de Philippe le Bel jusqu'en 1789*. 1 vol. in-8 (Arthur Rousseau).

Reure (l'abbé Claude-Odon). *Les Gens de lettres et leurs protecteurs à Rome*. 1 vol. in-8 (Belin frères).

Stanislas Meunier (Mme). *Le Roman du Mont-Saint-Michel* (Bibliothèque de romans historiques). 1 vol. in-18 jésus (Armand Colin et Cie). 3 fr. 50.

Vidal-Lablache. *Atlas historique et géographique*, 8e livraison (Armand Colin et Cie). 1 fr. 25.

Le Gérant : **Armand COLIN.**

Paris. — Typ. Chamerot et Renouard, 19, rue des Saints-Pères. — 27792

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

DE LA

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Marquis ALFIERI, Sénateur du royaume d'*Italie*.
Dr APATHY, Professeur de droit à l'Université de *Pesth*.
Dr ARNDT, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*.
Dr F. ASCHERSON, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*.
Dr AVENARIUS, Professeur à l'Université de *Zurich*.
Dr BIEDERMANN, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*.
Dr BACH, Directeur de Realschule à *Berlin*.
Dr BILINSKI, Recteur de l'Univ. de *Lemberg-Léopold*.
Dr TH. BILLROTH, Professeur à la Faculté de médecine de *Vienne*.
Dr BLOK, professeur à l'Université de *Groningue*.
BONGHI, député, ancien ministre de l'Instruction publique à *Rome*.
BROWNING, professeur à King's College, à *Cambridge*.
Dr BUCHELER, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*.
Dr BUCHER, Directeur du *musée de l'Art moderne appliqué à l'industrie*, à *Vienne*.
B. BUISSON, publiciste à *Londres* (Angleterre).
Dr CHRIST, Professeur à l'Université de *Munich*.
Dr CLAES ANNERSTEDT, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Dr Guillaume CREIZENACH, Privat docent de l'Université de *Leipzig*.
Dr L. CREMONA, Professeur, Sénateur du royaume d'Italie, à *Rome*.
Dr CZIHLARZ, Professeur à l'Université de *Prague*.
DARKY, Professeur à l'Université de Me Gille (*Montréal*).
Baron DUMREICHER, Conseiller de section au Ministere de l'instruction publique, à *Vienne*.
Dr W. B. J. van EYK, Inspecteur de l'instruction secondaire à *La Haye*.
Dr L. FELMERI, Professeur de pédagogie à l'Universite de *Klausenburg* (Hongrie).
L. FERRI, Correspondant de l'Institut de France, Professeur de Philosophie à l'Université de *Rome*.
Dr Théobald FISCHER, Professeur de géographie à l'Universite de *Kiel*.
Dr FOURNIER, Professeur à l'Université de *Prague*.
Dr FRIEDLAENDER, Directeur de Realschule, à *Hambourg*.
Dr GAUDENZI (Auguste). Professeur à l'Université de *Bologne*.
L. GILDERSLEEVE, Professeur à l'Université *Hopkins* (Baltimore).
Dr Hermann GRIMM, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*.
Dr GRUNHUT, Professeur à l'Université de *Vienne*.
GINER DE LOS RIOS, Professeur à l'Université de *Madrid*.
HAMEL (van), professeur de littérature à l'Université de *Groningue*.
Dr W. HARTEL, Professeur à l'Université de *Vienne*.
L. DE HARTOG, professeur à l'Université d'*Amsterdam*.
Dr HERZEN, Professeur à l'Académie de *Lausanne*.
Dr HITZIG, Professeur à l'Université de *Zurich*.
Dr HUG, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*.
Dr HOLLENBERG, Directeur du Gymnase de *Creuznach*.
J. E. HOLLAN, Professeur de droit international à l'Université d'*Oxford*.
Dr R. VON IHERING, Prof. à l'Université de *Gœttingue*.
Dr KEKULÉ, Professeur à l'Université de *Bonn*.
Dr KOHN, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*.
KONRAD MAURER, professeur à l'Université de *Munich*
KRÜCK, Directeur du Réal-gymnase de Würzbourg.
The Rev. BROOKE LAMBERT, D. D. à *Greenwich*, S.
Dr LAUNHARDT, recteur de l'École technique supérieure de *Hanovre*.
Dr LAUR, Professeur de littérature française à l'Université d'*Heidelberg*.
Dr A.-P. MARTIN, Président du Collège de Tungwen à *Pékin* (Chine).
A. MICHAELIS, Professeur à l'Université de *Strasbourg*.
MICHAUD, professeur à l'Université de Berne, correspondant du ministère de l'Instruction publique de Russie.
MOLENGRAAF, Professeur de Droit à l'Université d'*Utrecht*.
Dr MUSTAPHA-BEY (J.). Professeur à l'Ecole de médecine du *Caire*.
Dr NEUMANN, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*
Dr NÖLDEKE, Directeur de l'École supérieure des filles à *Leipzig*.
Dr PAULSEN, Professeur à l'Université de *Berlin*.
PHILIPPSON, Professeur à l'Université de *Bruxelles*.
POLLOK, professeur de jurisprudence à l'Université d'*Oxford*.
Dr RAMON DE LUNA. Professeur à l'Université de *Madrid*.
Dr RANDA, Professeur de droit à l'Université de *Prague*.
Dr REBER, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*.
RITTER, Professeur à l'Université de *Genève*.
RIVIER, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*.
ROULAND HAMILTON, publiciste à *Londres*.
Dr SJÖBERG, Lecteur à *Stockholm*.
Dr SIEBECK, Professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*.
Dr STEENSTRUP fils, Professeur d'histoire à l'Université de *Copenhague*.
Dr L. VON STEIN, Professeur d'économie politique à l'Université de *Vienne*.
A. SACERCOTI, Professeur à l'Université de *Padoue*.
Dr STÖERK, professeur à l'Université de *Greifswald*.
Dr Joh. STORM, Professeur à l'Université de *Christiania*.
Dr THOMAN, Professeur à l'École cantonale de *Zurich*.
Dr THOMAS, Professeur à l'Université de *Gand*.
Dr THOMSON, Professeur à l'Université de *Copenhauge*.
Dr THORDEN, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
URECHIA (le professeur V.-A.), ancien ministre de l'instruction publique à *Bucharest*.
Dr Joseph UNGER, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*.
Dr VOSS, Chef d'institution à *Christiania*.
Dr O. WILLMANN, Professeur à l'Université de *Prague*.
Commandeur ZANFI, à *Rome*.
Dr ZARNKE, Professeur à l'Université de *Leipzig*.

Le Comité de rédaction recevra toujours avec reconnaissance toutes les communications concernant les Facultés des départements et des Universités étrangères. Ces informations comme toutes celles qui seront de nature à intéresser la Revue, seront insérées dans la Chronique qui accompagne chaque numéro et qui relate tous les faits importants touchant à l'Enseignement.

Le Comité prie aussi ses Correspondants, ainsi que les Auteurs eux-mêmes, de vouloir bien signaler à la Revue les volumes intéressant le haut Enseignement dans toutes ses branches en y ajoutant une note analytique ne dépassant pas 15 à 20 lignes.

LA

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Paraît le 15 de chaque mois. — Un an : 24 fr.

ON S'ABONNE : EN FRANCE CHEZ TOUS LES LIBRAIRES
A L'ÉTRANGER, DANS LES LIBRAIRIES SUIVANTES :

ALSACE-LORRAINE

Strasbourg, Ammel, Treuttel et Wurtz.

ALLEMAGNE

Berlin, Asher et Cie, Le Soudier, Mayer et Muller, Nicolaï, G. Schefer.
Bonn, Strauss.
Breslau, Trevendt et Garnier.
Dresde, Pierson.
Erlangen, Besold.
Fribourg en Brisgau, Fehsenfeld
Gœttingue, Calvœr.
Greifswald, Bamberg.
Giessen, Ræcker.
Halle, Lippert.
Heidelberg, Kæster.
Iéna, Frommann.
Kœnigsberg, Bor.
Kiel, Hæseler.
Leipzig, Twietmeyer, Le Soudier, Eckstein, Max-Rübe, Brockhaus.
Marbourg, Elwert.
Munich, Finsterlin.
Rostock, Stiller.
Stuttgard, P. Neff.
Tubingen, Fues.
Wurtzbourg, Stuber.

AUTRICHE-HONGRIE

Vienne, Gérold, Frick, Mayer et Cie.
Agram, Hartmann.
Budapesth, Révai, Kilian.
Gratz, Leuschner.
Inspruck, Rauch.
Klausenbourg, Demjén.
Lemberg, Gubrynowicz.
Prague, Calve.

ANGLETERRE

Londres, Hachette, Williams et Norgate, D. Nutt, Relfe broths.
Aberdeen, W. Lindsay.
Cambridge, Macmillan et Co, Deighton Bell et Co.
Dublin, Mac Gleshen et Gill, Hodges, Figgis et Co.
Edimbourg, John Menzies et Co.
Glasgow, John Menzies et Co.
Oxford, Parker.

BELGIQUE

Bruxelles, Lebègue et Cie, Decq, Rozez, Mayolez, Castaigne, Merzbach.
Gand, Host, Vuylsteke, Engelke.
Liège, Gnusé, Desoer, Grand-mond-Donders.
Louvain. Peeters, Van Linthout et Cie.

COLONIES FRANÇAISES

Alger, Jourdan, Chéniaux-Franville, Gavault St-Lager.
Saïgon, Nicolier.
St-Denis-Réunion, Lamadon.
Fort-de-France, Déclémy.

DANEMARK

Copenhague, Host.

ÉGYPTE

Alexandrie, Weill, Sanino.
Le Caire, Mme Barbier.

ESPAGNE

Madrid, Fuentès-y-Capdeville, Maugars.
Barcelone, Piaget, Verdaguer. Juan Oliverès.
Valence, P. Aguilar.
Salamanque, E. Calcon.

GRÈCE

Athènes, Wilberg.

ITALIE

Rome, Paravia, Bocca, Molino.
Florence, Bocca, Lœscher.
Milan, Dumolard frères.
Naples, Detken, Marghieri.
Padoue, Drucker et Tedeschi.
Palerme, Pedone-Lauriel.
Pavie, Pezzani.
Pise, Hœpli.
Turin, Paravia, Bocca.

MEXIQUE

Mexico, Bouret.
Guadalajara, Bouret.

PAYS-BAS

La Haye, Belinfante frères.
Luxembourg, Heintzé.
Leyde, Brill.
Amsterdam, Van Bakkenes.
Utrecht, Frænkel.

PAYS DANUBIENS

Belgrade, Friedman.
Bukharest, Haimann.
Craiowa, Samitca frères.
Galatz, Nebuneli et fils.
Jassy, Daniel.
Philippopoli, Commeno.

PORTUGAL

Lisbonne, Pereira.
Coimbre, Melchiades.
Porto, Magalhaës.

RUSSIE

St-Pétersbourg, Mellier, Wolf, Fenoult, Ricker.
Dorpat, Karow.
Kharkoff, de Kervilly.
Kiew, Ve Idzikowski.
Moscou, Gautier
Odessa, Rousseau.
Tiflis, Baerenstamm.
Varsovie, Gebethner et Wolff.

SUÈDE ET NORVÈGE

Stockholm, Bonnier.
Christiania, Cammermeyer.
Lund, Gleerup.
Upsal, Lundstrœm.

SUISSE

Bâle, Georg.
Fribourg, Labastrou.
Berne, Kœhler.
Genève, Ve Garin, Georg, Stapelmohr.
Lausanne, Benda, Payot.
Neuchatel, Delachaux et Niestlé.
Zurich, Meyer et Zeller.

TURQUIE

Constantinople, Papadis.
Smyrne, Abajoli.

ÉTATS-UNIS D'AMÉRIQUE

New-York, Christern, W. R. Jinkins, Courrier des États-Unis.
Baltimore, John Murphy et Cie
Boston, Carl Schœnhof.
Nouvelle-Orléans, H. Billard.
Philadelphie, A. Lippincott et Cie.
Saint-Louis (Missouri), F.-H. Thomas.
Washington, James Anglin et Cie.

CANADA

Québec, Lépine.
Montréal, Rolland et fils.

AMÉRIQUE DU SUD

Buenos-Ayres, Jacobsen, Jolly.
Caracas, Rojas hermanos.
Lima, Galand.
Montevideo, Ybarra, Barreiro et Ramos
Santiago (Chili), Cervat, A. Pesse et Cie.
Valparaiso, Tornero.

BRÉSIL

Rio-Janeiro, Garnier, Lembaerts, Nicoud.
Bahia, C. Koch.
Sao-Paolo, Garraux.

CUBA

La Havane, M. Alorda.

INDE ANGLAISE

Bombay, Atmaram, Sayoon.

AUSTRALIE

Melbourne, Samuel Muller.

Paris — Typ. Chamerot et Renouard, 19, rue des Saints-Pères. — 27792.

Onzième année. — N° 9. 15 Septembre 1891.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

PARIS

ARMAND COLIN ET Cie, ÉDITEURS

1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

1891

Sommaire du n° 9 du 15 Septembre 1891

AVIS

En cas de changement de résidence ou de domicile et afin d'assurer la régularité du service, MM. les membres de la Société d'Enseignement supérieur sont priés de faire connaître leur nouvelle adresse aux bureaux de la *Revue,* 5, rue de Mézières, Paris.

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

paraît le 15 de chaque mois.

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, Un an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.

Toutes les communications relatives aux abonnements et à l'administration de la Revue doivent être adressées à MM. Armand COLIN et Cie, éditeurs, 5, rue de Mézières, à Paris. — Toutes les communications relatives à la rédaction, à M. DREYFUS-BRISAC, 6, rue de Turin, à Paris

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

L'ÉCOLE DES HAUTES ÉTUDES DE FLORENCE

NOTES ET SOUVENIRS

> « Che Firenze sia et debba esser sempre un grande centro di studio non è mestieri nè ripetere, nè riconoscere : è un fatto che si dimostra da sè. »
>
> Paolo BOSELLI (22 juin 1888.)

L'Italie possède vingt et une Universités, dont dix-sept gouvernementales et quatre provinciales. A vrai dire il y en a vingt-deux, mais cette vingt-deuxième présente certaines anomalies. Elle est mi-gouvernementale, mi-provinciale. Ses professeurs sont payés par l'État et c'est la province qui fournit les locaux et qui se charge des frais de laboratoire.

Cette école a beaucoup de ressources, mais son nombre d'élèves est restreint; ses Facultés sont supérieurement organisées, mais elle en a moins que les autres Universités italiennes. C'est de l'École des hautes études de Florence que nous voulons parler; elle est la continuation de l'ancien *Studium generale et Universitas scholarium* fondé en 1321 et qui n'a jamais entièrement cessé d'être.

Lorsqu'en 1859 le gouvernement de la Toscane réorganisa ses Universités, il fonda à Florence l'École des hautes études. L'enseignement qui y était donné devait, en effet, compléter les études commencées à Pise ou à Sienne. Mais cette dépendance mutuelle des trois écoles toscanes avait de graves inconvénients. Peut-être aurait-on mieux fait de répartir, alors déjà, les Facultés entre Pise et Florence, comme il serait bon de le faire aujourd'hui pour Milan

et Pavie, Parme et Modène, Catania et Messine, Cagliari et Sassari. La Faculté des lettres de l'école de Florence tenta dès 1866 de conquérir son indépendance ; si cette Faculté est actuellement une des plus complètes de l'Italie, c'est à Pasquale Villari que nous le devons. Les mérites de cet homme éminent n'ont pas été reconnus comme ils le méritaient dans le rapport de 1879 concernant l'École des hautes études.

En 1876 la Faculté des sciences se compléta et devint indépendante. Le ministre abrogea le règlement de 1867, fixa à quatre ans la durée complète des études et ordonna l'entrée en vigueur du règlement universitaire d'octobre 1876.

Cependant le nombre des élèves de cette Faculté est peu considérable, comme c'est du reste le cas partout où la Faculté des sciences ne sert pas de préparation à une école spéciale. La Faculté de médecine de Florence n'avait alors que les élèves avancés qui avaient commencé leurs études dans une autre Université, ce qui réduisait encore le nombre des élèves auquel la Faculté des sciences aurait pu prétendre. Les administrateurs de l'École des hautes études cherchèrent à s'entendre avec Pise et Sienne pour arriver à compléter notre Faculté de médecine; ces tentatives échouèrent. En 1879, Ubaldino Peruzzi, alors surintendant de l'Institut, croyait encore qu'il faudrait renoncer au projet de compléter cette Faculté. Mais en 1880 l'auteur de ces notes trouva un moyen légal d'arriver à ses fins, il s'occupa de l'affaire avec plein succès et la Faculté de médecine fut complétée dès 1884.

L'École de pharmacie, qui avait été longtemps une annexe de la Faculté de médecine, acquit elle aussi son indépendance en 1889. Florence a donc maintenant trois Facultés complètes, celle des lettres, celle des sciences et celle de médecine; de plus, elle a une École supérieure de pharmacie. En tout ce qui concerne les inscriptions, la discipline et les examens, le règlement universitaire est appliqué à l'École des hautes études. L'école florentine ne diffère donc des autres Universités italiennes que par son titre et par la façon dont elle est dirigée.

En 1859 le gouvernement préposa un grand chancelier proviseur aux Universités de Pise et de Sienne, et un surintendant fut chargé d'administrer l'école de Florence. Quand la Toscane fut annexée au royaume d'Italie, le gouvernement donna, par décret du 28 octobre 1861, le titre de recteur aux proviseurs des deux Universités susdites, mais il laissa à l'École des hautes études son surintendant.

En 1871 un conseil supérieur fut chargé de diriger l'Institut

de Florence et le titre de surintendant fut porté dès lors par le président de ce conseil.

Notre école manque donc d'un chef scientifique qui soit capable de représenter et de défendre au besoin ses intérêts, comme le ferait un recteur. Cette lacune est très regrettable, car elle force le conseil supérieur à s'occuper de questions d'ordre purement scientifique qui sont dans les Universités du ressort du recteur et du conseil académique. Ces questions ne sauraient être résolues avec compétence par des personnes étrangères aux choses de l'enseignement. En outre, le président du conseil d'administration est aussi président du conseil académique. Il le convoque quand bon lui semble, le plus souvent pour discuter des choses de minime importance ou pour prendre des décisions dont le conseil administratif ne veut pas assumer la responsabilité. Le budget de l'Institut est le secret de deux ou trois personnes; la commission présente son rapport aux intéressés, mais ceux-ci n'ont pas le droit de discuter et de vérifier le budget. Il est facile de voir par ce qui vient d'être dit qu'il y aurait beaucoup à faire pour améliorer l'administration de l'école. Ce qui presse le plus, c'est de nommer un recteur, il faudrait aussi donner au conseil académique un rôle prépondérant dans la direction de l'école (1). Florence est un exemple des effets désastreux que peut avoir, pour un établissement d'instruction supérieure, la complète autonomie administrative dont M. Guido Baccelli s'est fait le défenseur.

Cette organisation anormale est bien certainement la cause du lent développement de l'école florentine. Chaque progrès était précédé de luttes souvent âpres entre les professeurs et le conseil supérieur et l'on peut affirmer que c'est à la seule initiative du corps enseignant que l'Institut doit sa prospérité actuelle.

La Faculté des lettres compte aujourd'hui seize professeurs ordinaires, deux professeurs extraordinaires et dix professeurs libres. La Faculté des sciences a huit professeurs ordinaires, deux professeurs extraordinaires, deux agrégés et trois professeurs libres, sans compter les chaires de mathématiques qui n'ont pas encore de titulaire.

A la Faculté de médecine nous avons huit professeurs ordinaires, quatre professeurs extraordinaires et dix professeurs libres, dont quatre chargés de cours spéciaux. A l'École de pharmacie un professeur est spécialement chargé de l'enseignement

(1) Récemment le Conseil académique a été constitué sur des bases plus larges sur l'initiative des doyens des quatre Facultés et le surintendant est chargé des fonctions de recteur.

de la chimie pharmaceutique. Pour le reste les élèves suivent les cours de la Faculté des sciences.

Lors de sa fondation, l'école de Florence fut dotée d'une Faculté de droit. Quelques chaires en furent occupées durant les premières années d'activité de l'école, mais plus tard on renonça momentanément à cette Faculté. Il y a quelque temps on offrit à l'École les ressources nécessaires pour rétablir sa Faculté de droit, mais elle préféra employer ces fonds à compléter autant que possible les Facultés existantes.

La Faculté de médecine a été installée il y a trente ans dans l'hôpital de Sainte-Marie-Nouvelle et dans les bâtiments qui en dépendent. Ces bâtiments traversent la ville, du côté septentrional, sur une longueur d'un kilomètre environ. La Faculté des sciences fut logée dans l'ancien Musée de physique et d'histoire naturelle (1).

Les laboratoires de chimie et de physiologie occupèrent provisoirement le rez-de-chaussée du Musée. La Faculté des lettres, primitivement installée près de la bibliothèque mediceo-laurentienne fut ensuite transférée dans un local voisin de l'Académie des beaux-arts.

Tous ces locaux étaient étroits et peu propres à leur destination, quelques-uns d'entre eux étaient insuffisants à tous égards. En 1872 seulement, en suite d'une convention entre le gouvernement, la municipalité et la province, les fonds nécessaires à la construction et à l'aménagement de nouveaux locaux pour les diverses Facultés se trouvèrent disponibles. Aujourd'hui que toutes les villes et les provinces d'Italie se disputent l'honneur de fonder des sociétés pour soutenir l'éclat de leurs Universités, il ne faut pas oublier que c'est Florence qui la première donna ce louable exemple. En cette occasion comme en tant d'autres, Florence a bien mérité de la patrie. La ville et la province donnent une subvention de 200 000 francs à l'École des hautes études; aucune autre ville italienne n'en fait autant pour son Université. En outre, la municipalité céda encore à l'Institut un grand bloc de maisons et de terrains situés derrière l'église de la SS. Annunziata. Durant six ans la municipalité augmenta de 60 000 francs la subvention plus haut citée, ce qui fait une somme de 360 000 francs, entièrement consacrée à l'aménagement des locaux académiques et à l'augmentation des collections et des bibliothèques de l'école.

Dans un rapport présenté au conseil d'administration le pro-

(1) Voir dans l'Appendice les dates importantes de l'histoire de ce musée.

fesseur de chimie proposa l'acquisition d'un palais gouvernemental, dit palais de la SS. Annunziata, pour y loger les laboratoires des sciences expérimentales.

Le conseil loua ces bâtiments, les laboratoires de physiologie, de physique et de chimie y furent installés, plus tard les collections anthropologiques trouvèrent une place dans les mêmes locaux. Les collections de zoologie et d'anatomie comparée des vertébrés restèrent au Musée ; quelques salles furent consacrées à la collection de zoologie italienne fondée dans ces seize dernières années. Une des merveilles du Musée, c'est la collection des anciens instruments de physique ; on devrait réunir à cette collection la bibliothèque d'histoire des sciences physiques laissée par feu Gilbert Govi. Il est à regretter que tous ces matériaux historiques ne servent pas à l'enseignement de l'histoire des sciences physiques. Les célèbres herbiers de Florence sont, eux aussi, conservés au Musée non loin des salles où l'on a mis les collections de la Société italienne d'entomologie. Les laboratoires de zoologie et d'anatomie comparée des invertébrés sont dans le même bâtiment.

La Faculté des lettres occupe depuis 1877 un local entièrement remis à neuf. Les bureaux de l'Institut, l'*Aula magna*, et la salle du sénat universitaire sont dans la même maison. Au rez-de-chaussée sont les laboratoires de géologie, de paléontologie et de minéralogie. Ce bâtiment occupe la place où devait s'élever en 1434 le palais de la vieille Université de Florence dont le peintre architecte Lorenzo di Bicci avait fait le plan sur la demande de Nicolo da Uzzano, qui en voulait faire don à la ville.

Le cabinet de physique et le laboratoire de physiologie furent considérablement agrandis vers 1880.

Le laboratoire de chimie fut construit d'après les indications du professeur de chimie, qui en dessina lui-même le plan. Ce laboratoire est un des mieux organisés d'Italie.

Au temps du grand-duc, le jardin botanique installé à Boboli dépendait de la Cour. Depuis 1870, l'école de Florence est propriétaire du Jardin dit *dei Simplici*, fondé au XVIe siècle par Côme Ier. C'est un des plus vieux jardins botaniques de l'Europe. Il est fréquemment cité par Paul Bocconi et par le Père Ferrari sous le nom de « Jardin des Écuries ». C'est là que fut fondée en 1716, sous la présidence de Pierre-Antoine Micheli (1679-1737), la première société botanique ; cette société fut en 1783 réunie à l'Académie des Georgophiles. Les herbiers et les manuscrits de Micheli (achetés en 1845) sont conservés à Florence avec ceux de

Cesalpino, de Meneghini et de Webb. Comme le jardin des Simples est beaucoup plus grand que l'ancien jardin du Musée, le professeur de botanique proposa d'y installer un seul jardin botanique central qui aurait l'avantage d'être à proximité des nouveaux locaux de la Faculté des sciences. On va prochainement construire une salle de cours destinée à l'enseignement de la botanique et on espère pouvoir en faire autant pour la zoologie; de cette façon les lettres et les sciences seront voisines, et pourront s'envoyer mutuellement des auditeurs. — Le développement de la Faculté de médecine exigea la construction de nouveaux laboratoires, d'anatomie, de microscopie, de pharmacologie et d'hygiène. Un observatoire météorologique spécial dépend de l'Institut hygiénique (1). Les cliniques ont été nouvellement organisées avec tous les soins et tous les perfectionnements que réclame la science moderne.

L'ancien hospice des aliénés étant devenu insuffisant, on en a construit un nouveau. Toutes ces innovations contribueront sans doute à faire de l'École de médecine de Florence, une des premières écoles du royaume.

La Faculté des lettres et celle de médecine ont leurs bibliothèques spéciales, les laboratoires de la Faculté des sciences ont aussi chacun la leur. La bibliothèque de la Faculté des lettres conserve une belle collection de types d'imprimerie orientaux provenant de l'imprimerie des Médicis ; ce fonds primitif s'est enrichi de caractères chinois, japonais, mongols, sanscrits, hébraïques et autres. — Les moyens dont dispose l'École des hautes études de Florence, la variété des enseignements qui y sont donnés, la richesse de ses musées et la commodité de ses bâtiments ont attiré dans ces douze dernières années un nombre toujours plus considérable d'étudiants. Pour s'en convaincre on n'a qu'à jeter un coup d'œil sur le tableau suivant :

ÉLÈVES INSCRITS

Année scolaire.	Lettres.	Sciences.	Médecine.	Pharmacie.	Total.
1875-76	78	3	96	14	191
1876-77	75	7	126	10	218
1877-78	75	10	128	16	229
1878-79	68	17	111	19	215
1879-80	83	24	113	21	241
1880-81	81	17	138	23	259

(1) L'emplacement où s'élève cet observatoire est un lieu classique pour la météorologie. A peu de distance de là, sur la tour du couvent des Anges se trouvait jusqu'en 1654 une station centrale de météorologie, que Ferdinand III

Année scolaire.	Lettres.		Sciences.	Médecine.		Pharmacie.	Total.
1881-82	84	(1)	25	166		29	304
1882-83	99	(2)	39	209		18	365
1883-84	77	(3)	50	222		24	373
1884-85	78		17	287		31	413
1885-86	88		23	304		34	449
1886-87	94		16	311		37	458
1887-88	96		10	302		40	448
1888-89	96		13	315	(4)	40	464

Le nombre des élèves de l'École des hautes études est encore modeste, comme on peut le voir; mais il ne faut pas oublier qu'il manque à Florence une Faculté de droit, les chaires de mathématiques, l'École vétérinaire et l'Institut agricole. L'importance des chiffres que nous venons de soumettre au lecteur ne ressort pleinement qu'alors qu'on les compare à ceux des deux autres établissements d'instruction supérieure de la Toscane. Cette comparaison est facilitée par le présent tableau :

ÉLÈVES INSCRITS

	Pise.	Sienne.	Florence.
Lettres.	42	—	96
Sciences..	23	—	13
Médecine.	164	76	275
Gynécologie.	14	11	40
Pharmacie..	38	13	40
Total.	271	100	464

Florence l'emporte donc sur Pise et sur Sienne réunies quant au nombre de ses élèves, et en cela elle justifierait son titre d'École *supérieure* des hautes études de Toscane. Mais aujourd'hui que les trois écoles de Pise, Sienne et Florence se sont complétées chacune pour soi, il ne devrait y avoir plus aucune différence entre elles.

des Médicis confia aux soins du P. Luigi Antinori. Celui-ci fut chargé de comparer les observations florentines avec celles que ses confrères faisaient, aux frais du grand-duc à Vallombrosa, Cutigliano, Bologne et en beaucoup d'autres localités. — Cet endroit est aussi mémorable pour les Facultés de lettres. Ambrogio Traversari y enseignait à lui seul durant le premier quart du xv[e] siècle à peu près tout ce qu'une Faculté des lettres enseigne de nos jours. Il y a quelques années j'ai découvert au même couvent le buste élevé à Traversari longtemps après 1439, année de sa mort. — Aujourd'hui le secrétariat de la Faculté de médecine est installé dans ces locaux.

(1-2-3) De 1881 à 1884 les étudiants en médecine étaient tenus de s'inscrire à la Faculté des sciences, pour leur deux premières années d'études.

(4) Le nombre des élèves pharmaciens augmente parce qu'à Florence, comme dans les autres Universités d'Italie, l'École de pharmacie est une sorte de *refugium peccatorum* pour les étudiants qui ont échoué au baccalauréat et qui veulent cependant suivre les cours universitaires.

Les trois écoles toscanes devraient s'aider mutuellement et rivaliser seulement par leur zèle à soutenir la glorieuse réputation des vieilles Universités italiennes. Il est temps de rendre à l'École supérieure des hautes études de Florence son ancien titre d'*Universitas scholarium*, titre plus vrai, mieux connu et plus généralement consacré par l'usage.

Voyons maintenant ce que coûtent à l'État les élèves des mêmes Facultés à Pise et à Florence, les résultats sont intéressants. J'emprunte les indications qui ont trait à Pise au dernier rapport publié par le ministère de l'instruction publique.

Corps enseignant.	335 000 fr.
Employés et garçons de laboratoires. . . .	109 100
Recteur, secrétaires, appariteurs, etc. . .	30 500
Matériel scientifique, frais d'entretien, etc.	100 100
Total.	574 700 fr.

A déduire :

Faculté de droit, corps enseignant	60 000 fr.
Mathématiques.	45 000
École vétérinaire.	40 000
— — matériel.	9 000
École d'agriculture, corps enseignant. . .	28 000
— — matériel.	4 600
Physique et chimie appliquées à l'industrie, matériel.	4 000 fr.
Quote-part des frais administratifs pour les 330 élèves des Facultés qui manquent à Florence, soit 33/60 sur 30 500 francs, soit:	16 700
Quote-part pour les élèves de mathématiques, d'agriculture et de science vétérinaire qui suivent les cours de la Faculté des sciences.	25 000
Total.	232 300 fr.

Ce qui fait :

232 300 + 342 400 fr. : Total. . . . 574 700 fr.

L'État dépense donc la somme de 342 000 francs pour les 270 élèves, plus haut cités, de l'Université de Pise, ce qui fait en moyenne 1 268 francs par étudiant. Ce chiffre n'est qu'approximatif, il est certainement au-dessous du chiffre réel.

Pour Florence le calcul est plus simple, le gouvernement paye pour nos 464 étudiants la somme de 376 400 francs, ce qui fait seulement 811 francs par élève. Les étudiants florentins coûtent à l'État seulement les deux tiers de ce que lui coûtent les étudiants pisans. Le reste est payé par la commune et par la province de

Florence, qui donnent pour cela une somme totale de 200 000 francs. Si l'on ajoute cette somme à celle que l'État paye pour les élèves de l'École des hautes études on constate que les étudiants de Florence coûtent presque autant que ceux de Pise (1). L'État fait donc une bonne affaire en encourageant l'école florentine, mais l'État va-t-il longtemps encore profiter de cette situation, le peut-il en présence des sacrifices que la ville et la province font pour entretenir l'école? Nous avons vu que les moyens de travail ne font pas défaut à l'Institut des hautes études; les dotations de ses laboratoires et de ses collections sont celles des Universités de premier ordre. Néanmoins, tous les professeurs d'Italie, ou presque tous, croient devoir se plaindre du peu d'argent dont ils disposent pour subvenir aux frais de leurs laboratoires, ils ont tort. Je suis convaincu qu'un professeur qui ne travaille pas avec une subvention de 2 000 francs ne travaillera pas davantage avec 4 000 francs. La production scientifique dépend moins de la somme dont dispose le directeur d'un laboratoire, que de la personnalité même du directeur. A Florence les laboratoires de la Faculté de médecine auraient réellement besoin d'un plus énergique secours de l'État, mais ce qui laisse le plus à désirer dans tous les laboratoires de l'école, c'est le personnel; le nombre des assistants et des garçons de salles est vraiment insuffisant.

La subvention que le gouvernement devait payer à l'École des hautes études avait été fixée à 340 000 francs en 1871, et malgré le très grand développement de l'école et les exigences de la science moderne, cette subvention n'a pas été augmentée.

Le conseil administratif de l'école est convaincu de l'insuffisance du personnel; mais, avec le budget actuel, il lui est impossible d'obvier à ce grave inconvénient. Depuis deux ans déjà, nous demandons à l'État d'augmenter sa contribution au budget de l'Institut et cela principalement pour avoir de quoi donner aux différents établissements le personnel nécessaire à leur entretien.

Je crois que les autorités supérieures nous accorderont notre demande, si elles veulent bien considérer l'état actuel de l'École

(1) L'État, les communes et les provinces dépensent environ 11 millions de francs pour les 18 000 étudiants inscrits dans les instituts universitaires italiens. Dans cette somme ne sont pas compris les intérêts du capital considérable que représentent les bâtiments scolaires, les collections et les autres matériaux scientifiques. Chaque élève coûte donc annuellement à l'État en moyenne 700 à 750 francs. Chaque élève inscrit à 4 ou 5 cours seulement devrait suivre à peu près 300 leçons. De cette manière l'État payerait annuellement environ 2 fr. 50 par élève et par leçon.

florentine et surtout les deux faits suivants, précédemment démontrés, à savoir :

1° Que le nombre des élèves de l'École florentine est supérieur à celui des élèves de Pise et de Sienne réunis, pour les Facultés qui existent dans ces trois instituts universitaires ;

2° Que le gouvernement ne dépense, en moyenne, pour un étudiant de Florence, que les deux tiers de ce qu'il dépense pour un étudiant de l'Université de Pise.

APPENDICE

Le Musée de physique et d'histoire naturelle, où l'on établit en 1859 la Faculté des sciences de l'École des hautes études, avait été fondé au siècle dernier avec un très riche matériel et sous des auspices vraiment favorables. Il est d'autant plus étrange que des difficultés suscitées par des tempêtes politiques se soient, pendant plus d'un demi-siècle, opposées à la transformation de ce musée en un établissement d'instruction supérieure. J'ai l'intention d'écrire un jour l'histoire détaillée de ce musée ; pour le moment, je me contenterai d'énumérer quelques événements dont il fut le théâtre.

1763. Le gouvernement de François de Lorraine charge Jean Targioni-Tozzetti de cataloguer et de classer le matériel scientifique appartenant au grand-duc. Jean Targioni propose alors de le faire servir à l'enseignement.

1765. Pierre-Léopold (né le 5 mai 1747) grand-duc.

1775. Inauguration du Musée, directeur Félix Fontana. Construction de l'Observatoire astronomique suivant le plan de l'ingénieur Gaspard Paoletti, modifié par Jean Bernoulli.

1782. Le célèbre chimiste suédois Torbern Bergman, hôte du grand-duc, travaille avec lui dans l'*Élaboratoire privé*. Cet *élaboratoire* est maintenant le laboratoire d'anatomie comparée, où l'on trouva, à côté d'un médaillon du grand-duc, un médaillon de Bergman exécuté en 1782 par Sergel, le sculpteur suédois. Actuellement ce médaillon orne la nouvelle école de chimie.

1783. Jean Targioni-Tozzetti, susdit, meurt le 7 janvier (il était né le 11 septembre 1712). Il avait été nommé professeur de botanique en 1737 par Jean-Gaston le dernier des Médicis. De 1737 à 1746 il dirigea le jardin botanique, en 1739 il fut promu au grade d'administrateur général de la Bibliothèque Magliabechiana, il s'occupa d'histoire de la Toscane et fut tour à tour voyageur, naturaliste, archéologue et médecin. (*Nouvelles littéraires florentines*, 1783, n° 7.)

1789. Pierre-Léopold cherche à fonder une Académie dans le genre de celle du Cimento.

1790. Abdication de Pierre-Léopold. Son second fils, Ferdinand III (né le 6 mai 1769), lui succède.
1792. On projette de faire du Musée une école pratique à l'usage des élèves diplômés. Ferdinand III fut le premier prince qui reconnut la République française; de nombreuses complications politiques s'ensuivirent.
1799. Ferdinand III abandonne la Toscane.
1801 (2 février). Paix de Lunéville. L'Espagne cède la Louisiane à la France, en échange on lui promet la création du royaume d'Etrurie pour Ludovic de Parme, mari de l'infante Marie-Louise d'Espagne.
1801 (27 février). Le gouvernement provisoire publie les règlements de la nouvelle Académie du « Cimento », académie des sciences expérimentales.
— (16 mars). Première et dernière séance de l'Académie sous la présidence de Fontana, le général Murat est présent. (V. *Gazette universelle*, nos 21 et 28).
— (12 août). Arrivée du roi d'Étrurie. Il a l'intention de confier à un astronome l'Observatoire pour lequel on acquérait des instruments à Florence et à l'étranger depuis vingt-cinq ans.
1803 (27 mai). Mort du roi d'Etrurie. La reine Marie-Louise, âgée de 21 ans, est nommée régente pour le roi Charles-Ludovic, né en 1799 (exilé de Florence en 1807, de Lucques en 1847 et de Parme en 1848).
1805 (11 janvier). Mort de Félix Fontana; le comte Jérôme des Bardi lui succède à la direction du Musée.
1807 (20 février). Création spontanée du « Lycée Royal de sciences physiques et naturelles » dans les locaux du Musée. Établissement des chaires : d'astronomie, de physique, de chimie, de zoologie et d'anatomie comparée, de botanique et de minéralogie.
— (6 juillet). On remet à plus tard l'inauguration du Lycée.
— (7 août). On l'annonce de nouveau.
— (15 août). Anniversaire de Napoléon. Inauguration solennelle du Lycée, en présence de la cour. On en peut lire la description dans quatre pages supplémentaires de la *Gazette universelle*. C'est l'abbé Jean Babbini, professeur de physique, qui prononce le discours d'ouverture. Il parle des découvertes intéressant la physique faites en Toscane; il dit les merveilles découvertes dans le ciel, pour finir par l'apologie de Marie-Louise, la plus grande des merveilles que « le ciel ait concédées au royaume d'Étrurie ». Dans cette solennité on distribua le discours d'inauguration suivi de quelques poésies, la plupart en langue italienne; mais il y en avait aussi en latin, en grec, en hébreu, en persan et en arabe.
— Le 17 août, la reine reçoit le corps enseignant du Musée.
— Le 19 du même mois, les professeurs furent reçus en audience par le roi (âgé de 8 ans); ils procédèrent à la cérémonie du baisemain et remercièrent Son Altesse d'avoir bien voulu assister à l'inauguration du Lycée.
— (23 novembre). L'ambassadeur français annonce à la reine que par suite d'une convention franco-espagnole le royaume d'Étrurie a cessé d'exister.
— (10 décembre). La reine, internée dans plusieurs villes de France, se

retire enfin dans un couvent de Rome. La Toscane forme trois départements de l'Empire.

1808 (24 mai). Arrivée d'Elise Bacciochi qui gouvernait le département de l'Arno et les deux autres; on lui confère le titre de grande-duchesse.

— (31 août). Le Lycée clôt solennellement sa première année d'exercice. C'est la date de la publication du premier volume des *Annales* du Musée.

— (21 novembre et 24 décembre). Une commission extraordinaire chargée d'organiser le département de l'Arno remet le Musée à la commune de Florence et réduit sa dotation à deux tiers.

1809. Georges Cuvier, nommé en 1808 membre du conseil supérieur des Universités de France, vient dans l'Italie centrale comme inspecteur des établissements d'instruction.

— (14 mars). Le Musée passe à la maison impériale et on lui rend sa dotation intégralement.

1810. Publication du second volume des *Annales*.

1814 (15 mars). Humphry Davy, le célèbre chimiste anglais, séjourne trois semaines à Florence. Il continue ses recherches sur l'iode dans l'*Élaboratoire* du Musée, et répète les expériences sur la combustion du diamant et du graphite en se servant du miroir même de Tschirnhausen, acheté en 1694 par Côme III pour les expériences de Joseph Averani et de Cyprien Targioni. Ce miroir est encore au Musée dans la salle de Galilée.

— (11 avril). Napoléon Ier abdique à Fontainebleau.

— (3 mai). Il arrive à Porto-Ferrajo.

1814-1815. Le grand-duc Ferdinand III arrive de Wurzbourg, il s'enfuit pendant les Cent jours par crainte de l'armée de Murat, mais il revient ensuite. Le ministre Rospigliosi, désireux de détruire tout ce qui peut rappeler l'« Usurpateur », ferme le Musée et supprime les chaires d'enseignement. Il charge les professeurs de chimie et de botanique d'instruire les pharmaciens dans l'hôpital de Sainte-Marie-Nouvelle et nomme trois professeurs conservateurs de l'Observatoire et des collections. Le Musée est inscrit sur la liste civile et la garde en est montée par les huissiers de la cour.

1824 (17 juillet). Mort de Ferdinand III. Léopold II monte sur le trône grand-ducal.

1829 (28 février). Mort de Girolamo des Bardi. La direction du Musée passe aux mains de Vincenzo Antinori.

1831. G. B. Amici de Modène est nommé professeur d'astronomie, et Léopold Nobili professeur de physique.

1833. Réouverture des cours.

1835 (5 août). Mort du physicien Léopold Nobili (né en 1784). La chaire reste vacante jusqu'en 1861. Titus Puliti, pharmacien de la cour, est chargé de la conservation du cabinet de physique.

1841. Congrès des savants italiens à Florence. Inauguration de la salle de Galilée au Musée. Réimpression des *Essais* de l'ancienne Académie du Cimento.

1842. Philippe Parlatore est nommé professeur de botanique. Il commence l'herbier.

1845. Le grand-duc acquiert, pour l'Institut botanique, l'herbier et les

manuscrits de Micheli, achetés en 1738 par Jean Targioni et en partie annotés par lui. Il fait aussi l'acquisition des herbiers de Jean, d'Octavien et d'Antoine Targioni.

1854 (31 août). Mort de Barker Webb, il lègue à l'Institut botanique son richissime herbier, sa bibliothèque et une rente annuelle de 4 500 francs pour l'accroissement et la conservation de ses collections.

1858. Construction des salles actuellement occupées par les collections botaniques.

1859 (27 avril). Gouvernement toscan. Cosimo Ridolfi ministre de l'instruction publique.

— (22 décembre). Le Musée devient le siège de la Faculté des sciences de l'École des hautes études.

1860. V. Antinori donne sa démission, Cosimo Ridolfi lui succède comme directeur du Musée.

1863. Création d'une chaire de physiologie.

1865 (mars). Mort de Ridolfi, Carlo Matteucci lui succède.

1866. Après 56 ans d'intervalle on publie le tome III des *Annales*.

1867. L'enseignement de la chimie reprend après une interruption de 60 ans. Le règlement Broglio autorise l'École de Florence à délivrer des diplômes.

1868. Matteucci meurt, Ph. Parlatore lui succède.

1869 (septembre). Congrès international de géodésie. Inauguration du nouvel observatoire à Arcetri.

1872. Le gouvernement, la province et la commune décident de compléter l'École des hautes études.

1874-75. On aménage de nouveaux locaux pour la physiologie, la chimie, la physique, la géologie et la minéralogie.

1876. Introduction du règlement universitaire (Coppino) pour les cours de la Faculté des sciences.

1877 (9 septembre). Philippe Parlatore meurt. On ne nomme plus de directeur du Musée, cette charge incombe au doyen de la Faculté.

1880. Les chaires de physique, de chimie et de physiologie, depuis longtemps sans titulaires, sont nouvellement pourvues. La Faculté de médecine est complétée.

1884. Inauguration du nouveau laboratoire de chimie.

1885-89. Les cours de la Faculté des sciences, qui ne comptaient autrefois que 10 ou 15 élèves, sont suivis aujourd'hui par 100 à 120 élèves régulièrement immatriculés.

Hugo SCHIFF.

LE LIVRE « DES ORIGINES »

D'ISIDORE DE SÉVILLE

I

Les temps qui suivirent la chute de l'empire d'Occident sont tristement célèbres dans l'histoire de l'esprit humain : du v[e] au x[e] siècle, les lettres et les arts sont plongés dans des ténèbres profondes que ne parviennent pas à dissiper les efforts de quelques hommes de talent. Sidoine Apollinaire, Claudius Marius Victor, saint Paulin, le neveu d'Ausone, Salvien, l'éloquent évêque de Marseille, saint Avit, Ennodius, évêque de Pavie, saint Césaire, Boèce ont laissé des œuvres qui leur ont valu un renom justement mérité d'écrivains élégants et éloquents. Mais le trouble était trop profond pour que leurs travaux, quelque remarquables qu'ils fussent, aient pu opposer une digue suffisante à la barbarie toujours croissante, et la décadence intellectuelle qui avait suivi la décadence politique s'affirmait de plus en plus. La langue même se corrompait de jour en jour : le latin perdait sa construction sévère, sa régularité majestueuse, pour obéir plus facilement, pour ainsi dire, aux efforts des barbares pour le comprendre et se l'assimiler, et les tournures populaires, les solécismes, les barbarismes, l'oubli des cas, l'usage plus fréquent des prépositions préparaient l'éclosion de cette langue romane qui se transforma si heureusement par une harmonieuse et féconde évolution, et devint l'italien, l'espagnol, le français. Au vi[e] siècle, on ne peut citer que deux historiens, Grégoire de Tours et Frédégaire ; un seul poète, le chantre de la malheureuse Radegonde, Fortunat.

Dans les siècles suivants, les lettres ont péri. Comment pouvait-il en être autrement quand ceux mêmes que leur caractère, leurs fonctions, semblaient sacrer comme leurs défenseurs naturels, leur portaient les coups les plus redoutables? Saint Ouen, dans sa Vie de saint Éloi, appelle les poèmes d'Homère et de Virgile des divagations de poètes impies, *sceleratorum neniæ poetarum* (1) ; il

(1) Ampère, *Hist. littér. de la France avant le XII[e] siècle.* — Aubertin, *Histoire de la langue et de la littérature françaises*, t. I, p. 57. — Ozanam, *Civilisation chez les Francs*, t. IV, ch. ix. — *Bibl. de l'École des hautes études*, 8[e] fasc.

fait deux personnages distincts de Tullius et de Cicéron, pendant que l'écrivain de la Vie de saint Bavon nous apprend que le latin florissait à Athènes sous le *règne de Pisistrate.*

L'ignorance était devenue telle parmi les clercs aussi bien que parmi les laïques, que le huitième concile de Tolède (1), tenu en 691, le dix-huitième jour des calendes de janvier, sous le règne de Reccesswinthe, défend d'ordonner tout clerc qui ne saura pas le psautier et les cérémonies du baptême. « Si dans un synode tenu au VII[e] siècle, dit Brucker qui rapporte ce fait (2), on est obligé de faire une telle défense, pense-t-on qu'elle n'a pas dû être encore plus opportune au VIII[e] siècle, avec l'accroissement continuel de la barbarie? Si un concile aussi célèbre se contente d'aussi peu, si l'on était érudit pour savoir lire et chanter, que pouvaient être les études philosophiques? » Jean de Launoy (3) raconte qu'il s'éleva un différend entre les partisans de la réforme grégorienne des chants d'église et ceux qui voulaient conserver la méthode ambrosienne : ce différend fut soumis à Charlemagne qui condamna les seconds et les obligea à se servir à l'avenir du chant grégorien. Launoy soutient en outre que le zèle qu'apporta saint Grégoire (4) à la réforme du chant fut cause de la décadence complète des études. Car, pendant que les clercs s'appliquaient à la musique (5), ils délaissaient des travaux plus sérieux. Quelque part qu'il y ait à faire à l'exagération probable de ces deux auteurs, on ne peut cependant infirmer complètement leur témoignage.

C'est en vain que les écoles d'Arles, de Vienne, de Poitiers, de Clermont, de Luxeuil jettent un dernier éclat : « Malheur à nos jours, s'écrie saint Grégoire de Tours (6), car l'étude des lettres est morte parmi nous, et on ne trouve personne qui puisse écrire l'histoire de ce temps... La culture des lettres est morte dans les villes de la Gaule. » Dans le prologue de son premier livre il prie le lecteur de lui pardonner s'il fait quelque faute contre la grammaire, car il ne la sait pas parfaitement. Il avoue ailleurs (7)

(1) Migne, *Patrologie latine*, tome LXXIV, p. 424.

(2) Brucker, *Historia critica philosophiæ a Christo nato ad repurgatas usque litteras*, t. III, per. 2, p. 2, lib. 2, c. 2, § 7.

(3) Launoy, *De scholis celebrioribus, seu a Carolo magno, seu post Carolum, per Occidentem instauratis*, c. I, p. 3 (Paris, 1672).

(4) Ce pape avait fondé une école de chant, où étaient formés des chantres pour l'église. Destinée en première ligne à de jeunes garçons orphelins, elle fut appelée *orphanotrophium*.

(5) Fabricius, *Bibl. antiq.*, c. XI, p. 368; *Bibl. lat. medii ævi*, I, p. 644.

(6) *Historiæ ecclesiast. Francorum præfatio*, c. 1-2 (Migne, *Patrol.*, t. LXXI).

(7) Greg. Tur. *De gloria confessorum*, præfatio.

qu'il ne sait pas distinguer les mots, qu'il lui arrive fréquemment de prendre pour masculins ceux qui sont féminins, pour féminins les neutres, pour neutres les masculins; qu'il met souvent hors de leur place jusqu'aux prépositions dont l'emploi a été réglé par les plus illustres grammairiens, puisqu'il leur joint des accusatifs pour des ablatifs, et, à l'inverse, des ablatifs pour des accusatifs.

Cependant des esprits éminents avaient essayé de relever et de développer la culture intellectuelle ; ils avaient cherché à faciliter les recherches studieuses au moyen d'encyclopédies, d'abrégés, de manuels dont on avait même tenté de déguiser l'aridité sous les charmes de la poésie, *veluti pueris absinthia tetra medentes...* Martianus Capella, Cassiodore, avaient publié différents traités où ils s'efforçaient d'exposer et de réunir comme en un faisceau toutes les branches des sciences humaines. Un surtout, par l'étendue de ses connaissances, par ses nombreux ouvrages, par sa haute situation dans l'Église, par l'autorité de son caractère et de son talent, mérite qu'on s'arrête quelques instants devant lui : c'est *saint Isidore de Séville*, l'auteur de vingt livres d'étymologies, appelés plus communément les *Origines*.

Historien, grammairien, orateur, théologien, évêque, Isidore, par sa science quoiqu'un peu confuse et n'ayant rien d'original, par ses talents et ses vertus, est un des prélats et un des hommes d'État les plus remarquables de l'Espagne du moyen âge. Il naquit en 570, suivant l'opinion la plus probable, et mourut en 636, entouré d'une auréole de science et de sainteté. Il avait vu le règne des souverains wisigoths Reccarède, Lieuwin, Witterik, Gondemar, Sisebut, Swinthila, Sisenand, et avait occupé quarante ans le siège épiscopal de Séville. Sa mort fut un deuil public dont saint Martin de Léon se fit l'éloquent interprète : il nous montre, dans l'oraison funèbre qu'il prononça, Isidore élevé dès l'enfance dans le culte des lettres et devenu célèbre par l'éclat de sa doctrine et la sainteté de sa vie : « Il fut large dans ses aumônes, affable dans son hospitalité, austère dans ses affections, franc dans ses sentiments, équitable dans ses jugements, infatigable dans ses prédications, abondant dans ses exhortations, animé du plus vif désir de gagner à Dieu les âmes, habile dans l'explication des Écritures, prévoyant dans ses desseins, humble dans son extérieur, sobre pour ses aliments, plein de foi dans ses prières, célèbre par son intégrité, remarquable par son ingénieuse bonté (1). » Son éloquence égalait sa piété, et saint Ildefonse, évêque de

(1) Les mêmes termes se retrouvent dans la préface que Braulion, évêque de Saragosse, a mise en tête des *Origines*, et sont reproduits en partie dans

Tolède, un de ses disciples, nous rapporte qu'elle avait tant de charmes que ceux qui l'avaient entendu prêcher une fois venaient de nouveau se presser autour de sa chaire pour l'entendre encore. Des témoignages publics consacrent ces éloges, et cinquante-cinq ans après sa mort, les membres du huitième concile de Tolède (691) le regardent comme un père de l'Église (1), et citent à l'appui de leurs décisions deux passages de ses œuvres (2). Si à ces témoignages nous ajoutons ceux de Braulion, évêque de Saragosse, de Ildefonse, de Tritheim, de Vossius, Brucker, N. Antonius, Dupin, Ferreras, D. Leillier, Baronius, Fleury, les Bollandistes, sans oublier Arevali, qui, dans ses *Isidoriana,* a recueilli avec un soin et une piété remarquables tout ce qu'on pouvait savoir d'Isidore de Séville et de ses ouvrages, l'évêque de Séville nous paraîtra tenir une place importante, non pas seulement dans l'histoire politique et littéraire de l'Espagne au VIIe siècle, mais dans l'histoire générale de la civilisation. Ses œuvres sont considérables : sermons (il nous en reste quatre), études grammaticales, historiques, scientifiques, théologiques, traités de direction religieuse, nous offrent un champ assez vaste à parcourir. Nous nous bornerons à y recueillir ce qui a trait aux questions purement philologiques.

II

Les ouvrages où Isidore de Séville s'est occupé particulièrement de grammaire sont très importants. Outre son immense compilation appelée souvent les *Étymologies* et qu'il a nommée lui-même dans la préface les *Origines* (3), il a composé quelques traités, soit purement grammaticaux, comme un *Glossaire* et deux livres sur les *Différences* (4), soit se rattachant à la grammaire par le soin curieux avec lequel il se sert des discussions grammaticales dans

Baronius (*Annales ecclésiastiques*, t. VIII, p. 253, VII; Venise, 1602). — FLEURY, *Hist. ecclés.*, t. VIII, liv. 38.

(1) MIGNE, *Patrol. lat.*, t. LXXXIV.

(2) L'un tiré du livre II des *Sentences*, c. 31, n. 9; l'autre du livre II des *Synonymes*, n. 58.

(3) Nous nous servirons, pour nos citations des *Origines*, de l'édition donnée par Lindemann dans son *Corpus grammaticorum latinorum*, t. III : *Isidori Hispalensis Etymologiarum lib. XX*, Lipsiæ, 1833; pour celles du *de Natura rerum*, de l'édition Becker (Berolini, 1857). Pour les autres ouvrages nous renverrons à la *Patrologie latine* de Migne, sous cette abréviation : *Patr. lat.* Nous emprunterons nos citations des grammairiens latins au recueil de Keil, que nous indiquerons par K.

(4) Cf. *Annales des Facultés des lettres de Bordeaux et de Toulouse*, 1890, p. 268 : *Les Livres « des Différences » d'Isidore de Séville.*

un but d'édification religieuse : ce sont ses deux livres de *Synonymes*. Dans ces derniers, il emploie, pour amener l'âme à pleurer ses fautes, une accumulation de termes synonymes qui, présentant sous plusieurs faces la même idée à l'esprit du lecteur, la lui gravent plus profondément dans le cœur. Il composa de même une sorte d'hymne, qu'il appela *Lamentum pœnitentiæ*, chant de repentir, où il fait un usage curieux de l'allitération, qu'il appelle quelque part (1) *paromæon :* ces jeux d'esprit n'ont rien à voir avec la science.

Il n'en est pas de même du livre sur la Nature (*De natura rerum*). Dans ce livre en quarante-huit chapitres, dédié au roi Sisebut, il traite des jours et des mois, des limites de l'année, des vicissitudes des saisons, du cours du soleil et de la lune, des signes précurseurs des tempêtes et des vents, des marées. Ce sujet paraît comporter peu les discussions grammaticales ; cependant Isidore y recherche avec soin, pour donner de la clarté à ses définitions, les étymologies des mots qui désignent les phénomènes dont il traite, et, bien que, dans ce livre, il soit question de cosmographie plutôt que de grammaire, on peut le compter au nombre des ouvrages où il s'occupe de linguistique; il en inséra du reste un certain nombre de passages dans son livre des *Origines*.

L'œuvre la plus remarquable et la plus étendue de l'évêque de Séville, celle qui l'occupa jusqu'à la fin de ses jours pendant de longues années, est son livre des *Etymologies* ou des *Origines*, compilation immense où il aborde non seulement l'étude des sept arts libéraux, mais celle des lois, de l'Ancien et du Nouveau Testament, de Dieu, de l'Église, de l'homme, des animaux, du monde et des phénomènes qui s'y rencontrent, de la géographie, des villes et des édifices publics, des pierres et des métaux, de l'agriculture et de ce qui s'y rapporte, des guerres, des spectacles, des navires, des vêtements, enfin de ce qui est relatif à l'alimentation ainsi qu'à l'habillement. Sur tous ces points, il a donné tantôt de copieux détails, tantôt quelques brèves et rapides indications.

Ce recueil, où il a noté tout ce qu'il avait puisé dans ses innombrables lectures, est une véritable encyclopédie des connaissances humaines au moyen âge, et lui coûta beaucoup de temps et d'efforts : il y consacra la plus grande partie de sa vie, d'abord pour son instruction personnelle, puis pour obéir aux prières de l'évêque Braulion, son ami ; et, lorsqu'il sentit les forces lui faire défaut,

(1) *Origg.*, I, c. 35, n. 15. Sur les *Synonymes* et le *Lamentum pœnitentiæ* cf. notre étude précitée (p. 4, n. 4) sur les livres des *Différences*. (*Annales des Fac. de Bordeaux et de Toulouse*, 1890, p. 283).

c'est à lui qu'il le légua pour en effacer les taches que sa santé ne lui permettait pas de corriger (1).

Dans une courte préface, il prévient modestement le lecteur que son livre n'est pas une œuvre absolument personnelle, qu'il ne l'a pas tiré de son propre fonds, mais que c'est un reçueil de notes prises dans ses lectures; notes, disons-le, où il se contente ordinairement de transcrire le passage de l'auteur où il puise ses renseignements (2). Cette franchise nous permettra de ne pas mettre à son compte les erreurs ou les fautes qui se trouvent dans un ouvrage d'aussi longue haleine, et de reconnaître que, si dans cette grande quantité de sujets qu'il a abordés il a laissé se glisser quelque inexactitude, ce n'est pas lui, mais ceux dont il s'est inspiré qu'il faut en accuser : il vaut mieux se contenter d'admirer sa vaste érudition. Lui-même, du reste, réclame l'indulgence du lecteur quand il dit : « Nous ne devons pas taxer d'inexpérience les historiens ni les auteurs de mémoires qui traitent de tant de sujets divers, puisque les anciens eux-mêmes nous ont enseigné des erreurs (3). »

C'est vers l'an 630 environ que saint Isidore envoya son livre à son ami Braulion; il en avait dédié quelques fragments au roi Sisebut, mort en 621, à qui il avait déjà offert son *De natura rerum*. Braulion divisa l'ouvrage en vingt livres, bien que, à ce que l'on croit (4), Isidore ait indiqué les titres de vingt-cinq peut-être. C'était une édition définitive dont il avait paru déjà sans doute des extraits fautifs (5).

La grammaire en elle-même est l'objet du premier livre. Isidore l'appelle l'origine et le fondement des arts libéraux et la définit « l'art de la parole », ou, comme il le dira plus loin (6), « la science du bien parler » (7). Les études grammaticales sont pour lui un moyen de se perfectionner dans la piété, comme il le dit ailleurs (8); car, selon saint Augustin (9), il est utile de connaître les figures

(1) *Origg.*, p. 10, *ad Braulionem epist.*, 5.
(2) Dans une prochaine étude nous nous proposons de rechercher les principales sources auxquelles a emprunté Isidore.
(3) *Origg.*, l. XV, ch. I, § 2.
(4) Areval., *Isidoriana*, p. IV, c. 107 (*Patr. lat.*, t. LXXXI, col. 916).
(5) Braulionis *ad Isid. epist.*, IV.
(6) *Origg.*, I, 5.
(7) Nous préférerions cette définition : « La grammaire est l'ensemble des règles qui, fondées sur la logique et déduites de l'usage des grands écrivains, enseignent à parler et à écrire avec propriété et correction un idiome ou une langue. » (Dr Commelerân, *Gramatica comparada de las lenguas castellana y latina*. Madrid, 1889.)
(8) *Sentent.*, lib. III, c. 13, n. 11.
(9) S. Aug. *Doctrin. Christ.*, III, 29.

de grammaire pour bien comprendre le sens de l'Écriture. L'étude (*disciplina*) est une science : elle tire son nom du verbe *discere*, apprendre; c'est aussi un art : au dixième livre il rappellera cette étymologie. Les arts libéraux qui s'y rapportent sont au nombre de sept : la grammaire, la rhétorique, la dialectique ou logique, l'arithmétique, la musique, la géométrie, l'astronomie, toutes sciences dont l'étude peut arracher aux préoccupations de ce monde les âmes engagées dans la sagesse du siècle et les établir dans la contemplation des choses surnaturelles (1).

Les lettres (2) sont, pour ainsi dire, l'enfance, les premiers bégaiements de la grammaire; elles nous mettent sous les yeux les paroles mêmes d'une façon presque tangible, —et elles le font effectivement, de nos jours, dans l'alphabet écrit pour les aveugles, — nous parlent sans langage, et sont d'un secours précieux pour la mémoire. Il emprunte à Sergius (3) leur étymologie : c'est un chemin, *litteræ = legiteræ*, que suivent les lecteurs. Les lettres grecques et latines viennent de l'hébreu (4); la raison en est curieuse : c'est que *a* est la première lettre de l'alphabet hébraïque comme de l'alphabet latin et grec. Il aurait mieux fait, ce nous semble, d'indiquer la véritable prononciation de cette voyelle que, dans un autre traité (5), il dit tirer son nom des anges, d'Adam, etc. On peut se demander où il a pris cet étrange renseignement. L'hébreu, du reste, pour lui, est la langue mère (6). Les caractères hébraïques furent inventés par Moïse et Abraham, transmis aux Syriens et aux Chaldéens, qui en adoptèrent la prononciation et le nombre, mais leur donnèrent une autre forme. Les Égyptiens les reçurent d'Io, qu'il appelle Isis, fille d'Inachus (7). Il est étonnant que notre savant compilateur, qui prend si souvent plaisir à citer les poètes, ait oublié ces vers d'Ovide (8) :

Littera pro verbis quam pes in pulvere duxit
Corporis indicium mutati triste peregit.

Les caractères égyptiens (9) sont de plusieurs espèces : les

(1) *Origg.*, III, c. 70, 41. — (2) *Ibid.*, I, 3. — (3) K. p. 538.

(4) Il serait plus exact de dire qu'elles ont une origine sémitique que Pline avait déjà reconnue en les faisant venir de l'Assyrie. (Cf. *Mémoires de l'Académie des inscriptions et belles-lettres*, séance du 9 fév. 1883, communic. de M. Clermont-Ganneau.)

(5) *De veteri et novo testam.* Quæst. IV.

(6) *Origg.*, I, 3, 4; X, 191.

(7) Dès l'époque d'Hérodote on confondait Io et Isis : Hignard, *Mythe d'Io*, dans les *Mém. de l'Acad. des inscript.*, 1868, p. 205. — Decharme, *Mythol. de la Grèce ant.*, p. 588. — Ovide, *Métam.*, I. — S. Aug. *Cité de Dieu*, XVIII, 3.

(8) *Métam.* I, 649, 650.

(9) Tacite, *Annales*, XI, 14. — Hérodote, *Hist.*, II. — Clément d'Alexandrie, *Strommata*, 5. — Maspéro, *Hist. anc. des peuples de l'Orient*, ch. xv.

caractères sacrés que nous appelons *hiéroglyphes* et Isidore *sacerdotaux;* les caractères populaires que nous nommons *hiératiques* ou *démotiques* et qu'il désigne sous le nom de *vulgaires*. Les Phéniciens, les premiers, inventèrent les caractères qu'adoptèrent les Grecs :

Phœnices primi, famæ si creditur, olim
Mensuram rudibus voc em signare figuris (1),

mais c'est une erreur; car, parmi les lettres phéniciennes, il y en a quinze qui sont évidemment des caractères égyptiens. L'alphabet phénicien, adopté par les Chaldéens, les Hébreux, les Palmyréniens, fut ensuite transporté par les voyageurs de Tyr dans les pays qu'ils visitaient pour leur négoce (2). Il est peut-être la source des alphabets du monde entier. Isidore rappelle que c'est Cadmus qui apporta en Grèce dix-sept lettres auxquelles Palamède (3) en ajouta quatre, Θ, Ξ, Φ (4), X, et Simonide un pareil nombre : Z, H, Ψ, Ω.

Ce qui l'intéresse, c'est le sens mystique des lettres. Chez les Grecs, il y en avait cinq auxquelles on attribuait une valeur particulière ou mystérieuse : c'étaient l'Υ, le Θ, le T, l'A, et l'Ω.

L'Υ offrait l'image de la vie humaine, et si Isidore nous cite les vers de Perse (5)

Et tibi quæ Samios deduxit littera ramos
Surgentem dextro monstravit limite callem,

il aurait pu citer aussi ceux de Martial :

Cumque iter ambiguum est, et vitæ nescius error,
Deducit trepidas ramosa in compita mentes (6),

ou celui d'Ausone :

Pythagoræ bivium ramis pateo ambiguis Υ (7).

Le Θ a un sens funèbre : il est la première lettre du mot θάνατος, mort, et Perse nous rappelle que les juges écrivaient

(1) Lucain, *Pharsale*, III, 220.
(2) Quinte-Curce, IV, 19. — Tacite, *Annales*, XI, 14.
(3) Martial se fait l'écho de la tradition qui veut que Palamède ait aussi inventé le Υ et qu'il en doive la figure à celle que simule un vol de grues :

Turbabis versus, nec littera tota manebit
Unam si tollas hinc Palamedis avem.

(4) Scaliger (in Auson.) prétend que le Φ, dans sa partie inférieure, a la forme d'une croix :

Hæc crucis effigies Palamedis porrigitur Φ.

(5) Pers. *Sat.* III, 56.
(6) Mart. *Epigr.* V, 35.
(7) Aus. *Idyll.*, 12.

cette lettre fatale à côté du nom de l'accusé qu'ils condamnaient au dernier supplice :

Et potis es nigrum vitio præfigere theta (1);

Martial en témoigne aussi :

Nostri mortiferum quæstoris, Castrice, signum;
Est operæ pretium dicere theta novum (2),

et Sidoine Apollinaire nous apprend qu'on s'en servait pour noter certains passages des manuscrits :

Isti qui valet exarationi
Destrictum bonus applicare theta (3).

Le T représente la croix du Christ; A et Ω forment son monogramme : il est le commencement et la fin de tout (4).

Les lettres latines sont dues à la nymphe Carmenta (5), qu'Isidore appelle aussi Nicostrate. On lui donnait le nom de Carmenta parce que ses prédictions étaient en vers, *carmen*. D'autres auteurs pensent que c'est Évandre qui les apporta d'Arcadie en Italie, et que sa mère Carmenta en répandit l'usage, d'où le nom de *carmentarii* donné aux copistes. Tacite, dans ses *Annales* (6), affirme que les lettres latines avaient la forme des lettres grecques, qu'elles furent enseignées aux anciens habitants de l'Italie par l'Arcadien Évandre et aux Étrusques par le Corinthien Démarate. Sous le nom de lettres communes (7), Isidore désigne celles dont se sert le peuple; il appelle *liberales* celles que connaissent seuls les écrivains et les savants. Il y a là une obscurité venant du double sens du mot latin : les lettres communes sont les caractères dont tous se servent pour lire et pour écrire ; les lettres libérales sont ce que nous appelons les belles-lettres, soit la poésie, l'histoire, l'éloquence, celles qu'étudient les lettrés.

Isidore partage les lettres communes en *voyelles*, ainsi nommées parce qu'il ne faut qu'une émission de voix pour les pro-

(1) Pers. *Sat.*, IV, 13.
(2) Mart. *Epigr.*, VII, 36.
(3) Sid. Apoll., *Panégyrique*, 2199.
(4) *Origg.*, I, 3, 9; VII, 2, 28.
(5) Sur Carmenta et sur Evandre cf. Tite-Live, I, 7; Virgile, *Enéide*, VIII, 51. Dans l'*Enéide*, VII, 47, et les *Bucoliques*, VI, 27, Evandre est considéré comme le Faunus des Grecs. Carmenta avait une fête à Rome le 11 et le 20 janvier. Cette seconde a une origine curieuse. On essaya d'identifier plus tard Carmenta avec la déesse des accouchements à laquelle deux autels étaient consacrés à Rome sous les noms de *Postverta et Prorsa* (cf. A. Gelle, XVI, 16).
(6) Tac., *Ann.*, XI, 14. Tacite désigne évidemment les lettres cadméennes et non des caractères pélasgiques ou étrusques; cf. note d'Ernesti sur ce passage de Tacite.
(7) *Origg.*, I, c. 4, § 2. — *Sentent.*, lib. III, c. 13, § 10.

noncer (*quod per se vocem impleant*) et qu'elles forment une syllabe sans le secours d'une consonne, et en *consonnes* qui ne forment un son que grâce au secours d'une voyelle. Il divise les voyelles en demi-voyelles et muettes. Nous ne le suivrons pas dans ces discussions qui sont l'écho des ouvrages des grammairiens anciens (1). Signalons seulement ses remarques sur les permutations de *l* en *r* (2), comme dans *magalia*, cabane, pour *magaria*, qui est le punique *magar;* de *s* en *r : honos*, *labos*, formes plus anciennes que *honor*, *labor* (3); *p* pour *b : Birrhus* pour *Pyrrus* (4); *s* pour *t :* « Tonitrum dictum quod sonus ejus terreat; nam *tonus sonus* (5) »; *g* pour *c :* « Gloriosus a frequentia claritatis dictus; pro *c*, *g* littera commutata (6). » Il signale encore la permutation fréquente du μ en ν chez les Grecs, du *k* en *c* que Marius Victorinus voulait mettre à la place du *k* et du *q*, ce dernier adopté par les Latins à l'époque d'Auguste. Le *z* avait souvent le son de *ss* et même de *d* (7) : *mozicia* (sorte de cassette) pour *modicia*, *ozie* pour *hodie*, et Priscien (8) nous rapporte que l'on avait prononcé *Medentius* pour *Mezentius*. On peut regretter qu'il ne nous ait pas donné plus de renseignements sur la prononciation des lettres, et éclairci certains problèmes linguistiques, comme le son *l* donné à *d* dans *Palmyra* qui est le nom latin de la ville de Tadmor (9). Il en reconnaît lui-même l'utilité quand il nous dit (10) que les anciens avaient donné aux lettres des noms qui nous rappelaient leur son et à quelques-unes une forme en rapport avec ce son.

Ces recherches peuvent paraître puériles et fastidieuses, mais « plus on pénètre dans les mystères de la grammaire, plus on y découvre de finesses qui ne sont pas moins propres à aiguiser l'esprit des enfants qu'à exercer l'érudition et la science la plus profonde (11) ».

Plus loin Isidore traite de la grammaire et des parties du dis-

(1) Servius, *Comm. in artem Donati* (K, IV, 421). — Sergius, *De littera* (K. IV, 476). — Nigidius dans Aulu-Gelle, XIX, 14.

(2) *Pompeii Comment. Donat.* (K. V, 109).

(3) Bücheler, *Précis de déclin. lat.*, trad. L. Havet, p. 23.

(4) *Origg.*, I, c. 26, § 4.

(5) *Ibid.*, XIII, c. 8, I. — Comparer τύ et σύ, θάλαττα et θάλασσα, εἴκατι et εἴκοσι, πλοῦτος et πλούσιος, λύοντι et λύουσι, φέροντι et φέρουσι. Cet affaiblissement de *t* en *s* paraît se présenter surtout devant un *i* non initial. Nous constatons le même phénomène dans le français *abbatial*, *patient*, *captieux*, *pétition*, *notion*, etc. — Cf. Juste Lipse, *De recta pronunciatione latinæ linguæ dialogus*, c. 14.

(6) *Origg.*, X, 112.

(7) *Ibid.*, XX, c. 9, § 4. — Cf. Juste Lipse, *op. cit.* c. 16.

(8) *Instit. gramm.* I, 31, p. 24 (K. II, fasc. I.)

(9) Sayce, *Latin L for D.* (*The academy*, nº 684, 13 juin 1885).

(10) *Origg.*, I, c. 4, § 17.

(11) Quintil., *Instit. orat.* I, c. 4, 6.

cours (1). D'après Aristote, dit-il, il divise en deux les parties du discours, le nom et le verbe. Cependant Quintilien (2) et Denys d'Halicarnasse (3) nous apprennent que les grammairiens en admettaient trois : les noms, les verbes et les conjonctions. Dans sa Poétique (4), Aristote en ajoute une quatrième : l'article. Mais Isidore s'accorde avec Platon (5) qui n'en compte que deux : le nom et le verbe, et il rejette la doctrine de Donat (6) qui en reconnait huit, parce que, dit-il, elles se ramènent à deux principales : le nom et le verbe; les autres en viennent, et ne sont que des appendices : « car le pronom vient du nom puisqu'il en remplit la fonction; l'adverbe nait du nom : *doctus* a donné *docte*. Le participe tient du nom et du verbe, *lego, legens*. La conjonction, la préposition et l'interjection rentrent dans ces catégories (7). » Cependant il avoue (8) que quelques grammairiens ont, à juste titre, reconnu cinq parties du discours. Il est évident qu'il se contente d'enregistrer les opinions d'autrui sans chercher à les discuter : nous aurons, du reste, plus d'une fois l'occasion de le reconnaître.

La définition du nom et l'étymologie qu'il en donne sont empruntées à Priscien (9). Il partage les noms en propres et appellatifs ou communs, et en reconnait vingt-huit classes. Rangeant les adjectifs parmi les noms, il traite brièvement des degrés de comparaison, puis des genres, des cas, et passe aux pronoms, parmi lesquels il place avec raison, étymologiquement, l'article, tout en le distinguant du pronom parce que l'article se joint au nom, et que le pronom s'emploie seul.

Il semble qu'il aurait dû parler ici de ce que beaucoup de grammairiens appellent noms de nombre : mais il le remet au livre III où il traitera de l'arithmétique; il se contente de définir les nombres « des multitudes composées d'unités », et assigne à chacun d'eux un sens mystique. Nous ne le suivrons pas dans ces consi-

(1) La grammaire et la métrique étaient fort en honneur au moyen âge auprès des lettrés. Cf. Ebert, *Litt. lat. du moyen âge en Occident*, t. I, p. 661; t. II, p. 205; trad. Aymeric et Condamin.

(2) Quint. *Instit. orat.*, I, 6.

(3) *De structura orat.*, 2.

(4) *Poét.*, c. 20.

(5) *Sophiste*, XLV.

(6) *Ars gramm.*, II, 2.

(7) *Origg.*, I, c. 6, § 2.

(8) *Ibid.*

(9) « *Dicitur* nomen *vel a græco quod est* νόμα *et, adjecta* ο, ὄνομα *dictum a tribuendo, quod* νέμειν *dicunt, vel ut alii nomen quasi* notamen, *quod hæc omnia* fotamus *uniuscujusque substantiæ qualitatem.* » (Prisc. *de Nom.* II; K. II, nasc. 1, p. 55).

dérations. Notons seulement qu'il définit dans un autre ouvrage (1) le nombre « un assemblage de l'unité, *congregatio unitatis* », ou « une multitude partant de l'unité », passage où il répète ce qu'il dit au troisième livre des *Origines* sur les nombres pairs et impairs.

Passant au verbe, il en donne une étymologie attaquée cependant par Donat (2) et Priscien (3) : « Le verbe, dit-il, est ainsi appelé parce que l'air résonne quand on le prononce, *verberato aere sonet.* » Priscien fait remarquer avec raison qu'on peut en dire autant de toutes les parties du discours. L'opinion (4) qui fait dériver le mot *verbe* de la racine ἐρ que l'on trouve dans εἴρω, dire, ῥήτωρ, orateur, εἰρήνη, paix, est sans doute la véritable; mais il faut reconnaître qu'ici l'étymologie ne nous renseigne guère sur la fonction du mot pris dans ce sens particulier. Isidore remarque que ce mot « verbe » a un sens différent selon qu'il est employé par un grammairien ou par un rhéteur. Quintilien (5) avait fait la même observation : « Le mot *verbe*, dit-il, a deux sens : l'un désigne toutes les paroles qui servent au discours, comme dans ce vers d'Horace : *Verbaque provisam rem non invita sequentur* (6); l'autre désigne spécialement une partie du discours, je *lis*, j'*écris*. » Pour éviter cette ambiguïté on a souvent préféré se servir des termes *mots* (voces), *expressions* (dictiones), *locutions* (locutiones). Pour Isidore, le verbe est le mot qui désigne l'acte ou la parole d'une personne, et indique si cette personne fait ou subit une action : ainsi *scribo* est le fait d'une personne qui agit, *scribor* celui d'une personne qui subit le fait. Il y a trois temps : le passé, le présent, le futur, etc. Il partage les verbes, d'après Donat (7), en *méditatifs* ou *désidératifs* (lecturio), *inchoatifs* (calesco), *fréquentatifs* (clamito) et traite du nombre et de la signification des modes. Il y a trois espèces de verbes, actifs, passifs et neutres, appelés aussi communs, lorsqu'ils ont pris les formes du passif, ou déponents, parce que, dit-il, avec Charisius (8) et Diomède, ils déposent la signification passive du futur participe en *dus*.

L'adverbe est ainsi nommé parce qu'il se tient près du verbe (9);

(1) *Liber numerorum qui in sanctis scripturis occurrunt*, I, 2. (MIGNE, *Patr. lat.* t. 83.)
(2) DONAT, *Ars minor*, de Verbo (K. IV, p. 359).
(3) PRISCIEN, p. 369, II, K.
(4) CURTIUS, *De nominum græcorum formatione*, p. 308.
(5) QUINT., *Instit. Or.*, I, 5, 2.
(6) HOR. *ad Pisones*, 311.
(7) DON. *Ars gramm.*, II, de Verbo (K. IV, p. 381).
(8) CHARISIUS, *Instit. Gramm.*, II (K. I, p. 165, 168). — DIOMÈDE, *Ars grammat.* I, *de deponenti* (K. I, p. 437).
(9) SERGII *explan. in Don.* I (K, IV, p. 513).

le participe parce qu'il participe à la valeur du nom et du verbe; la conjonction parce qu'elle joint les mots et les phrases : elle se répartit en copulatives, disjonctives (1), explétives, causales, rationnelles. La préposition se place avant les noms et les verbes; et même quelques particules se joignent étroitement aux verbes, comme *di*, *dis* dans *diduco*, *distraho*, sans avoir aucune valeur par elles-mêmes.

L'interjection éclate pour exprimer vivement les affections de l'âme. S'il ne s'en était pas tenu scrupuleusement aux récits de la Genèse, Isidore aurait pu remarquer que ce mot fut, sous la forme monosyllabique, une sorte de cri, antérieur au langage articulé, qui a subsisté parallèlement à lui après en avoir été la première manifestation. Ces exclamations échappées à la joie, à la douleur, à l'admiration, se trouvent presque les mêmes chez tous les peuples. Quelques-unes furent plus tard formées de phrases elliptiques : *mehercule! mecastor! bon! bien! adieu! ferme! patience! halte!* etc.

Puis, sans qu'on puisse bien s'expliquer comment il y est amené, il définit la voix, et la divise en voix *articulée* ou ne pouvant s'écrire, et voix *confuse*, ou ne pouvant pas se figurer par l'écriture. La première appartient à l'homme, la seconde à l'animal.

De là il passe à la métrique, distingue les différentes sortes de pieds, d'accents, tout en oubliant ce que nous appelons l'accent tonique, cette *âme du mot* (2), qui est la conservation de la tonalité primitive d'une syllabe mise en relief par l'abaissement de la tonalité des syllabes voisines (3). Cette question est cependant importante, et il est à regretter que notre auteur l'ait confondue avec des questions de pure métrique ou de simple diction (4). Il aurait pu aussi signaler la différence entre l'accent prosodique, l'accent tonique, et cet accent qui s'en rapproche en ce qu'il s'appuie en partie sur la prosodie, mais qui en diffère en ce qu'il varie suivant les localités, et consiste dans les inflexions attachées non pas aux syllabes, mais aux phrases; ce qui donne aux dialectes une physionomie particulièrement vivante. Du temps d'Isidore, la même phrase devait être prononcée sur un ton différent par un Italiote, un Lusitanien ou un Gaulois, comme, de nos jours encore, nous l'entendons pour une phrase prononcée par un Provençal et un Normand : « Dans l'accent du Gascon, du Picard, du Normand,

(1) Donat, *De partibus orationis ars minor* (K. IV, p. 365).
(2) Diomed., *Ars grammat.*, II (K. p. 430).
(3) P. Regnaud, *Origine et philosophie du langage*, p. 150, note.
(4) *Origg.*, I, c. 17.

l'inflexion de la surprise, de la plainte, de la prière, de l'ironie, n'est pas la même. Un Gascon vous demande : *Comment vous portez-vous?* d'un ton gai, vif et animé, qui se relève sur la fin de la phrase; le Normand dit la même chose d'un son de voix languissant, qui s'élève sur la pénultième, et retombe sur la dernière, à peu près du même ton que le Gascon se plaindrait (1). » Isidore ne dit rien de l'accent oratoire, ni dans ce premier livre, ni dans le second où il traite de la rhétorique et de la dialectique, à moins que l'on ne veuille y rattacher ce qui, dans le chapitre XX, a trait à la construction des mots et à la période. La question était cependant assez importante et assez curieuse pour qu'un orateur comme Isidore, dont les contemporains louent l'éloquence et la fécondité, en ait dit quelques mots.

Les renseignements qui suivent sont précieux, bien que nous eussions pu les retrouver dans Suétone (2), Aulu-Gelle (3) et saint Augustin (4). Ce sont ceux qui concernent les notes marginales que les anciens traçaient sur les manuscrits pour signaler les passages fautifs ou obscurs; les signes sténographiques dont les scribes se servaient ordinairement pour prendre leurs notes dans les assemblées ou les procès; les abréviations en usage dans les traités de droit; les signes marqués sur les livrets qui contenaient les noms des soldats pour indiquer les morts, les survivants, les punitions; les signes cryptographiques pour les correspondances secrètes; les gestes significatifs faits avec les doigts (5).

Le chapitre sur l'*Orthographe* (6) est peut-être un des plus importants, parce qu'il nous donne le résumé des opinions des grammairiens en cette matière. Il ne se contente pas, comme l'a fait Cassiodore (7), de rapporter simplement les opinions d'autrui en citant avec soin les sources; mais il a choisi dans le nombre et

(1) Marmontel, *Éléments de littérature*, au mot *accent*.

(2) C. *Suetonii Tranquilli relliquiæ*, de Viris illustribus. ed. Reifferscheid p. 106, 107, 108.

(3) A. Gelle, XVII, 9 : *De notis litterarum quæ in C. Cæsaris epistulis reperiuntur.*

(4) S. August. *De Civ. Dei*, XVIII. 43.

(5) *Origg.*, I, c. 20-25.

(6) *Ibid.*, c. 26.

(7) Cassiod. *De Orthographia* (K. VII, p. 147) : Cassiodore y a recueilli les livres de douze grammairiens sur ce sujet, et s'il n'a pas compilé un plus grand nombre d'auteurs il en donne cette étrange explication : « *Si XII horarum spatio diem protinus complere noscuntur, si XII quoque menses annum volubili varietate restituunt, si XII signa cœlestia totius nobis circuli campos solida rotunditate concludunt, debet nobis omnino sufficere quod ex XII orthographorum libris rectitudinem scripturæ docentium defloratas regulas posteris, legendas exhibui.* » (Cass. *De orth.*; *conclusio.*)

n'a pris que ce qu'il a jugé le plus utile. Il note rapidement la permutation du *r* et du *p*, la parenté du *c* et du *g* (*trecenti, quadringenti*), du *c* et du *q* (*hujusce, cujusque*), donne de certaines formes des raisons curieuses, pour ne pas dire bizarres (1). On trouve dans ce chapitre des affirmations qui contredisent les opinions en matière d'orthographe de quelques philologues de nos jours qui se sont peut-être inspirés du système orthographique d'Alde Manuce le jeune : Isidore veut que l'on écrive *fedus* et non *fœdus*, dans le sens de difforme, hideux; *quum* (2) et non *cum; quotidie* et non *cotidie,* quoique Velius Longus (3) veuille *cotidie* comme venant de *continenti die*. Mais il se garde bien de donner au sujet de ces discussions une opinion qui lui soit personnelle; ce chapitre est, sans doute, un recueil de notes prises au hasard de la lecture, peut-être dans le livre de Cassiodore. Il range, comme lui, par ordre alphabétique, un certain nombre d'exemples, sans beaucoup de jugement ni de critique, oublieux du conseil antique : *Judicium suum grammaticus interponat his omnibus* (4).

Suivant lui, l'analogie (5) est une comparaison d'objets semblables. Cette définition paraît peu exacte; il ferait mieux de l'appeler le rapport de ressemblance que l'esprit saisit entre les objets, ou *proportion*, comme le veut Quintilien (6), qu'il ne fait qu'abréger : « L'analogie a été appelée proportion par une traduction presque littérale du grec. Elle consiste à comparer quelque chose de peu connu à quelque chose de semblable que l'on connaît parfaitement, c'est-à-dire à prouver le certain par l'incertain. »

Après le chapitre XXVIII, sur l'*Étymologie*, chapitre sur lequel nous reviendrons, il donne quelques maigres renseignements sur les gloses, les différences, les fautes de langage, barbarismes et solécismes; il énumère les diverses figures de grammaire, distingue la prose de la versification et traite des divers genres poétiques. Il distingue avec soin le mètre du rythme : « Le mètre (7), c'est ce qui est limité par un nombre déterminé de pieds et de mesures, et qui ne dépasse pas la limite fixée des temps prosodiques... Le rythme en est inséparable; il n'a pas de règles cer-

(1) *Origg.*, I, 12, 14, 26.
(2) Cf. Velius Longus, *de Orthographia*, (K. VII, fasc. 1, p. 70). — Cf. le passage que Cassiodore, dans son *De orthographia*, emprunte à Curtius Valerianus (K. VII, fasc. 1, p. 155).
(3) Vel. Longus, *De orthogr.*, p. 158.
(4) Quintil. *Instit. Orat.*, I, 7, 30.
(5) *Origg.*, I, 27.
(6) *Instit. Orat.*. 1, c. 6, 3, 4.
(7) *Origg.*, I, 38, De metris.

taines, mais cependant il se joint naturellement (1) à l'ordre des pieds, et les Latins l'appellent *nombre* (2). » Quintilien avait dit plus justement : « Les rythmes, ou les nombres, consistent dans un certain espace de temps, et les mètres, outre cet espace de temps, dans un certain ordre : de sorte que les uns semblent appartenir plutôt à la quantité, les autres à la qualité (3). » Ce qui revient à dire que « le mètre est déterminé uniquement par la quantité des syllabes, le rythme par le mouvement du vers, c'est-à-dire par l'alternative du temps fort et du temps faible (4) ».

Puis vient une énumération des différentes sortes de vers qui tirent leur nom soit des pieds qui les composent (dactyliques), soit du nombre de ces pieds (hexamètres), soit de ceux qui les ont inventés (saphiques) ou qui s'en sont servis de préférence à d'autres (asclépiades), soit enfin des sujets qu'ils célèbrent (héroïques).

Il passe rapidement sur la fable (5) et les fabulistes, sur l'histoire et son utilité, sur les premiers historiens et les différents genres d'histoire. Le lien qui, pour lui, rattache l'histoire à la grammaire, c'est que l'on se sert de l'écriture pour conserver tout ce qui mérite d'être sauvé de l'oubli; il s'approprie ainsi le sentiment de saint Augustin qui range (6) dans le domaine de la grammaire, dont le nom même indique qu'elle s'occupe des lettres, tout ce qui paraît bon à confier à l'écriture.

On pourrait joindre à ce premier livre, qui traite particulièrement de la grammaire et des sciences qu'il y englobe d'une façon si spécieuse, ce qu'il dit dans le IX[e] livre sur les langues des nations. Avant la division des langues qui se produisit lors de la construction de la tour de Babel, il n'y avait qu'un seul idiome, l'hébreu, qui fut, suivant lui (7), la source de toutes les langues; opinion curieuse qui eut longtemps ses partisans et ses défenseurs presque jusqu'à nos jours, et témoigne d'une façon inconsciente une croyance à l'unité d'origine du langage. Il y eut d'abord

(1) S. Aug. *De ordin.*, II, c. 14.
(2) Cf. Marius Victorinus, *De rythmo*, K. VI, 41. — Longin, *Fragments littér.* XII, édit. Vaucher. — Cic., *de Oratore*, 48. — Vossius (*Instit. Or.*, IV, 4, 1) définit le nombre *conveniens sententiæ sonus existens et compositione et dispositione partium.* — Marmontel, *Élém. de litt.* au mot *nombre.* — Diderot, *Salon de* 1767.
(3) *Institut. Orat.* IX, 4. 46.
(4) G. Boissier, *Journal des savants*, mars 1881. — Virgile, dans le vers 45 de sa 9[e] églogue que cite Isidore : *Numeros memini si verba tenerem*, donne raison à saint Augustin quand il dit : *Rhythmus est modulatio sine ratione* (*De Mus.* III).
(5) *Origg.*, I, ch. xxxix et suiv.
(6) S. August. *De ordin.*, II, 12.
(7) *Origg.*, I, 8, 4; X, 191.

autant de langues que de peuples; mais bientôt plusieurs peuples adoptèrent la même langue, ce qui fit que le nombre des idiomes, fut moins grand que celui des peuples. Pourquoi plusieurs peuples adoptèrent-ils la même langue? C'est ce qu'il ne nous dit pas; mais cela peut s'expliquer par les relations de famille, de voisinage, de négoce. Parmi ces langues, « trois sont sacrées : l'hébreu, le grec, le latin, parce que c'est en ces langues qu'était rédigée l'inscription que Pilate fit placer sur la croix du Christ, et parce que nous en avons besoin pour lire et comprendre les livres qui traitent de la foi chrétienne. De toutes la plus célèbre est la langue grecque, qui est plus sonore que les autres (1). Elle se divise en cinq dialectes : « le grec commun et les dialectes attique, dorien, ionien et éolien. On a voulu aussi diviser le latin en quatre branches : le latin ancien, parlé au temps de Janus et de Saturne et dont il reste un exemple dans les chants Saliens; la langue du Latium, parlée sous Latinus et les rois étrangers, et que nous trouvons dans les XII Tables; la langue romaine, qui fleurit jusqu'à l'époque de Cicéron; enfin un latin mêlé qui se répandit dans l'univers à la suite des armes romaines sous les empereurs, » langue corrompue, langue de décadence, d'où sont issues les langues romanes ou novo-latines.

Isidore, on le voit, a essayé de faire se développer parallèlement en quelque sorte le grec et le latin, sans s'occuper des rapports chronologiques. Est-ce pour que cette sorte d'harmonie frappe l'esprit de ses lecteurs? Sont-ce, de sa part, de simples conjectures, ou les a-t-il puisées chez quelque autre (?) C'est ce qu'il est difficile d'élucider.

Il distingue les langues en gutturales, palatales et dentales, et fait remarquer que les langues orientales sont gutturales; celles des Grecs et des Asiatiques, palatales; celles des peuples occidentaux, dentales (2). Il blâme l'indiscrétion de ceux qui cherchent de quelle langue Dieu se servit pour créer la lumière, et démontre — facilement — que c'est une question insoluble. De même, la question de savoir quelle sera la langue de l'avenir lui paraît puérile : il n'est pas besoin d'avoir recours au témoignage de l'Apôtre pour démontrer la difficulté de cette recherche.

Dans quelques manuscrits ce chapitre est suivi de deux autres (3), dont l'un énumère soixante-douze langues parmi lesquelles celle

(1) Est-ce une réminiscence de l'*ore rotundo* d'Horace (*ad Pisones*, 323)?

(2) *Origg.*, IX, 1, 8.

(3) Lindemann, dans son édition des *Origines*, les donne d'après le Codex Zittaviensis (p. 638).

des Amazones. La plupart sont inconnues, et on peut croire que ce chapitre est apocryphe : les noms seuls sont indiqués et la plupart, comme *Ellemazic*, *Epeperich*, ne se rapportent à rien de connu. Le second chapitre additionnel traite des noms des divers peuples ; si l'auteur a parlé d'abord des langues, c'est parce que les nations se sont formées, réparties d'après les langues qu'elles parlaient, et que ce n'est pas des nations que sont issues les langues (1), sans doute parce que les nations existaient déjà lorsque, par suite de la confusion des langues, elles se scindèrent en divers rameaux. Ce chapitre n'offre que des conjectures, des opinions plus ou moins plausibles qu'Isidore paraît recueillir sans les contrôler.

Notons, en passant, comme chose curieuse au milieu de tant d'opinions fausses, une remarque qu'il doit peut-être à Quinte-Curce (2), et à laquelle Bossuet (3) et Montesquieu ont donné l'autorité de leur génie : « Le visage, le teint, la taille, l'esprit diffèrent sous les divers climats (4). » Remarquons aussi qu'il ne croit pas aux Antipodes, et qu'il voit dans ce qu'on rapporte à leur égard de simples fictions poétiques (5).

Le livre II des *Origines* est particulièrement réservé à la rhétorique, et l'étudier sort du cadre où nous avons dû nous circonscrire. Disons cependant qu'Isidore, dont la réputation comme orateur était considérable, nous y laisse entrevoir ses goûts personnels et sa prédilection pour la concision du style, pour les périodes à membres nettement marqués. Il veut qu'une phrase puisse se prononcer d'une seule haleine (6) ; il défend la rencontre brusque, le choc de certaines syllabes, comme dans *ars studiorum* (7), *rex Xerxes*, *error Romuli*. Il recommande d'éviter qu'un mot se termine par un *m* lorsque le mot suivant commence par une voyelle comme dans *verum enim*. Cette délicatesse exagérée rappelle celle d'Isocrate (8) recommandant que la syllabe finale d'un mot ne soit pas la même que la syllabe initiale du mot suivant, comme dans

(1) *Origg.*, IX, 1, 14.
(2) *Ingenia hominum, sicut ubique, apud illos locorum quoque situs formal* (Q.-C., VIII, 9, 20).
(3) Bossuet, *Disc. sur l'Hist. univ.* : Les empires, ch. III. — Montesquieu, *Esprit des lois*, XIV, 1, 2, 3. — Cousin, *Histoire de la phil.* Fragments : *De l'influence des climats*.
(4) *Origg.*, IX, 2, 105.
(5) *Ibid.*, IX, 2, 133. — S. Aug. *Civ. Dei*, XVI, 9.
(6) *Origg.*, II, 18, 2.
(7) *Ibid.*, II, 19, 2.
(8) Isocrate, Τέχνη (*Isoc. op.*, ed. Blass, II, p. 276). Quintilien (IX, 4, 35, 37) est moins sévère : il trouve qu'il y a de la petitesse à s'effrayer continuellement

εἰποῦσα σάφεις. Il blâme donc les frivolités de l'allitération, bien que lui-même n'ait pas dédaigné de s'en servir dans son *Lamentum pænitentiæ* (1). Il ne faisait du reste qu'obéir à une mode de son temps qui sévit avec plus de force encore après lui.

III

Nous ne nous arrêterons pas plus longtemps sur ces questions, et nous chercherons ce qui peut donner à un ouvrage si considérable, traitant de matières si diverses, cette unité qui révèle un esprit maître de son sujet.

Un des titres de l'ouvrage, *les Étymologies*, peut nous l'indiquer, et le chapitre XXVIII du livre Ier dévoile en quelque sorte l'idée qui a présidé à ce recueil, ou tout au moins qui est intervenue pendant qu'on le composait. Dans ce chapitre, Isidore définit l'étymologie, rappelle les noms sous lesquels elle était connue chez les anciens, et en constate la nécessité pour bien pénétrer le sens et la valeur d'un mot : « L'étymologie, dit-il, est l'origine des mots, lorsque l'on explique la valeur d'un verbe ou d'un nom par le raisonnement. Aristote l'appelait σύμβολον, Cicéron (2) *annotation* parce qu'elle fait connaître les noms et les verbes par un exemple, comme *flumen*, ainsi nommé de *fluendo*, parce qu'il s'est accru en coulant. Le nom même de cette science en fait connaître l'utilité et la nécessité : car lorsqu'on voit d'où un nom est issu, on en comprend plus promptement la valeur. »

Ces lignes contiennent tout le plan des *Origines*. Pour donner une idée exacte des personnes ou des choses dont il parle, Isidore recherche l'étymologie du mot qui les désigne; cette étymologie éclaire la question, et est en outre une sorte de moyen mnémotechnique facile qui permet de se rappeler sans peine la nature, les propriétés, les qualités que l'on a constatées particulières à ces personnes ou à ces choses. « C'est une manière d'expliquer le mot et d'en fixer le sens par quelque circonstance extérieure, ou par un rapprochement spirituel avec d'autres mots qui lui ressemblent (3). »

L'étude des étymologies était déjà en honneur chez les anciens.

de ces rencontres, et rappelle que Cicéron a dit que cet abandon dénote un orateur plus occupé des mots que des choses.

(1) *Isid. Hisp., Opera*, t. VII, col. 1255 (*Patr. lat.*, t. LXXXIII).

(2) Le texte de Cicéron porte *notationem* (*Top.* 8, 35). Migne donne *notationem* au lieu d'*annotationem* qu'écrit Lindemann.

(3) G. Boissier, *Étude sur Varron*, V, p. 152.

Platon, dans le Cratyle (1), reconnaît que l'homme ne peut pas nommer indifféremment les objets, et qu'il y a, dans chaque nom, une sorte de propriété naturelle : ces mots, du reste, ne sont pas dus au concours fortuit (2) des lettres, chacun d'eux est, pour ainsi dire, un portrait de l'objet qu'il désigne. Dans ce dialogue, il y a beaucoup de vues ingénieuses, mais aussi beaucoup de témérités et d'erreurs. Que dire d'étymologies comme celles qui font dériver Ζεύς, Jupiter, de ζῆν (3), vivre; θέος, dieu, de θεῖν (4), courir; Ποσειδῶν (5), Neptune, de ποσίδεσμος, lien, embarras, obstacle pour les pieds? Ces suppositions font honneur à l'esprit inventif des Grecs, mais ne peuvent fournir une base solide à une science sûre : « Il est facile de voir que toute règle manque à Platon, obligé qu'il est dans son ignorance des idiomes étrangers de demander à la langue grecque qu'elle rende raison d'elle-même (6). »

Les grammairiens latins purent comparer leur propre langue avec les mots grecs et les plus anciens vocables italiotes; aussi dépassèrent-ils facilement les Grecs. Cependant, on peut souvent les accuser de témérité; ainsi Labéon (7) fait venir *soror* de *seorsum*, et Nigidius *frater* de *fere alter*. Tantôt leurs conjectures furent heureuses, tantôt elles furent étranges (8); d'autres fois, ils accordèrent trop à ce qu'Aristote appelle onomatopée (9), c'est-à-dire à l'invention d'un mot nouveau. Ils justifièrent enfin par leurs témérités les paroles sévères de Galien quand il accuse l'étymologie d'être un témoin trompeur qui attribue souvent aux mots une origine contraire à leur sens (10).

(1) Platon, *Cratyle*, X. — Ch. Lenormand, *Comment. sur le Cratyle*, 1861. — Fouillée, *Philosoph. de Platon*, I, 5, 293.

(2) Cf. Aulu-Gelle, X, 4. — Dans le même chapitre, A.-Gelle rapporte une opinion curieuse de Nigidius, qui veut qu'un geste démonstratif de nos lèvres accompagne certaines de nos paroles.

(3) Plat. *Cratyle*, XIV. — Cf. L. Meyer, *Gr. comp.*, I, 414. — Curtius, *De nominum græcorum formatione*, 213. — Bailly, *Manuel pour l'étude des racines grecques*, p. 449.

(4) Plat. *Crat.*, XIV. — Ζεύς et θέος paraissent venir d'une racine indiquant l'idée de briller (P. Regnaud, *Essais de linguistique évolutionniste*, p. 77). Isidore fait venir θέος de δέος, crainte (*Origg.*, VII, 1, 5); peut-être y est-il entraîné par un souvenir de Pétrone (*Satyric.* CVI) et de Stace (*Théb.* III, 661) : *Primus in orbe deos fecit timor.* « La crainte fit les dieux; l'audace a fait les rois. » (Crébillon, *Xercès*, act. I, sc. 1).

(5) Plat. *Crat.* XIX.

(6) Littré, *Hist. de la langue franç.*, I, 29.

(7) Aulu-Gelle, XIII, 10.

(8) Aulu-Gelle, I, 18 : *fur*, voleur, vient de *furvus*, noir, parce que c'est surtout pendant la nuit que les voleurs exercent leur industrie. — Cf. Isid. Hisp. (*Origg.*, X, 106; XII, 2, 39).

(9) Aristote, *Poétique*, 21; *Topiques*, VI, 2; VIII, 2.

(10) Galien, *de Platonis Hippocratisque dogmatibus*, II, 2.

Quoi qu'il en soit, les anciens avaient bien compris l'utilité de ces recherches, et Cicéron a raison de dire (1) que l'on retire beaucoup de fruit de ce qu'il appelle *notation*, parce que les mots sont des indices, des *notes* des choses. Aussi, ajoute-t-il, Aristote l'appelle σύμβολον, ce qui est le mot latin *nota*. Nous voyons où Isidore a pris le fond de son chapitre.

Quintilien, après avoir cité (2) ce passage de Cicéron, ajoute : « D'autres se sont attachés plutôt au sens virtuel, à la valeur propre du mot, et appellent l'étymologie *originatio*. Elle est nécessaire toutes les fois que la chose dont il s'agit a besoin d'interprétation... C'est donc dans les définitions qu'elle a sa place. Quelquefois même elle sert à distinguer les termes barbares de ceux qui sont corrects, comme lorsqu'on se demande s'il faut dire *Triquetra* ou *Triquedra* en parlant de la Sicile, *meridies* ou *medidies*, et ainsi d'autres mots corrompus par l'usage. Elle exige beaucoup d'érudition, soit que nous nous occupions des mots issus du grec, et ils sont en très grand nombre, ceux surtout qui se déclinent suivant le dialecte éolien qui se rapproche le plus de notre langue, soit que nous recherchions chez les anciens historiens l'origine des noms d'hommes, de lieux, de nations, de villes. »

C'est d'après ces principes qu'Isidore reconnaît l'utilité des étymologies; ses vastes lectures lui avaient appris que, pour explorer facilement le champ de la science, il fallait connaître exactement la valeur et l'usage de chaque terme, de sorte que, grâce au son d'un mot, on eût, pour ainsi dire, devant les yeux, l'image de ce qu'il signifiait. Aussi recueillit-il avec un soin remarquable un grand nombre d'étymologies (3).

Il a usé dans ses recherches d'une certaine méthode. Après avoir admis que l'on ne peut pas trouver l'étymologie de tous les mots, parce que certains ont une origine arbitraire qui ne correspond pas à leur nature, il range les étymologies sous huit titres principaux (4) :

1° La cause (5) : *rex* vient de *recte agendo;*

2° L'origine : l'homme est appelé *homo* parce qu'il est né de la terre, *humus*;

(1) Cic., *Topiques*, 8 (IX), 35.

(2) Quintil., *Instit. Orat.*, I, 6, 28. — Cf. Varro, *de Lingua latina*, V, 3, et en rapprocher un passage de Rivarol dans son *Discours sur l'universalité de la langue française* (p. 18, édition de 1797).

(3) *Origg.*, I, 92, 2. — Cf. Grialii *ad Etymologiarum libros admonitio*, Isidoriana, c. 51, § 6. *Patr. lat.*, t. LXXXI.

(4) Grial., *loc. cit.*, c. 12, *Patr. lat.*, t. LXXXI, col. 331. — *Isidoriana*, loc. cit. p. 324, 325, § 11, etc.

(5) *Origg.*, I, 28.

3° Les contraires : *lotum* vient de *lavando*, tandis que *lutum* indique ce qui n'est pas propre ;

4° Un autre mot : de *prudentia, prudens;*

5° Des mots congénères : de *garrulitas, garrulus;*

6° Les mots tirés du grec, *sylva* de ὕλη, *domus* de δῶμα ;

7° Les noms de lieu ;

8° Les mots tirés de diverses langues.

On voit le défaut capital de cette méthode : elle fait venir un mot d'un autre plus long (1), et passe du composé au simple. Les anciens ne savaient pas que les mots pouvaient être regardés comme les rameaux d'une même tige : n'en considérant que les formes dernières, ils n'en scrutaient pas les origines ; le sanskrit, en outre, cette langue sœur du latin et du grec, leur était inconnu. Nous savons maintenant qu'il faut tenir compte, non seulement du son d'un mot, mais aussi de son histoire (2), de l'évolution soit du sens, soit des sons, établir l'échelle chronologique des antécédents conservés ou perdus et, par conséquent, hypothétiques, d'une forme donnée ; que des mots peuvent différer entre eux pour le sens et pour la forme, et cependant avoir une étymologie commune, à condition que la différence de sens ou de forme qui les distingue résulte de lois rendant compte des variations qu'ils ont subies à partir du moment où l'on suppose qu'ils étaient identiques au double point de vue en question ; en un mot, que l'étymologie qui n'est pas fondée sur une double possibilité phonétique et logique est dépourvue de garanties suffisantes (3). « De sorte que, là où tous les documents, livres, inscriptions, traditions même, avaient disparu, la langue, conservée à travers tant et tant de métamorphoses, a permis de remonter pas à pas le dédale. L'étymologie a été le fil, de même que, pour rattacher les formes des animaux antédiluviens à ceux de notre époque, le fil a été l'analogie de structure et le plan général auquel est soumis le système des organismes vivants (4). » Les anciens, et Isidore à leur suite, se contentaient de rapprochements spécieux qui pouvaient par le plus grand des hasards leur faire découvrir la vérité, mais non leur donner des guides sûrs pour des recherches réellement scientifiques, tandis que, de nos jours, avec les progrès de la science, on peut dire que la recherche des étymologies est réellement l'anatomie comparée du langage.

(1) *Origg.*, X, 1.
(2) Littré, *Hist. de la langue française*, I, p. 22 et suiv.
(3) P. Regnaud, *Essais de linguistique évolutionniste*, p. 132 et suiv.
(4) Littré, *loc. cit.*, p. 28.

Malgré son essai de classification, Isidore semble s'être laissé conduire un peu par le hasard. On peut simplifier cet essai, et reconnaître quatre groupes où se rangeraient les étymologies qu'il nous donne :

1° Les mots qu'il a notés comme se rapprochant d'autres;

2° Ceux qui ont le même son, les homonymes;

3° Les conjectures;

4° Les onomatopées.

Essayons de justifier cette classification par quelques exemples qui montreront, en outre, quelle fantaisie présidait à toutes ces recherches.

1° Mots qui se rapprochent d'autres, ou qui *paraissent* avoir une racine commune :

Armenta, venant soit de *arare*, comme il est vrai, soit de *apta* (*apta armis*, propres à la guerre), soit de *armata*, armés de cornes, *armata cornibus* (*Origg.*, XII, 1, 8);

Anima (1), du grec ἄνεμος, parce que nous vivons par la respiration (*Ibid.*, XI, 1, 7);

Capillus, cheveu, poil de la tête, *capitis pilus* (*Ibid.*, XI, 1, 28);

Collum, col, cou, parce qu'il est raide et rond comme une *colonne*, et porte la tête comme une citadelle (*Ibid.*, XI, 1, 60);

Deus, de δέος, crainte (*Ibid.*, VII, 1, 5);

Sanctus, de *sanguis*, parce que ceux qui voulaient se purifier se teignaient du sang de la victime (*Ibid.*, X, 241);

Flamines, comme *filamines*. « Il leur était interdit de rester tête nue; et du nom du *filum* dont ils se servaient en été en guise de bonnet, on les appela *flamines*, pour ainsi dire *filamines.* » (*Origg.*, VII, c. 12 § 18, 19) (2).

Segnis, sans esprit, sans feu, *sine igne* (*Ibid.*, X, 247);

Severus, comme *sævus verus* (*Ibid.*, X, 250).

2° Mots qui ont le même son, homonymes.

Africa, comme *aprica*, exposée au soleil (*Origg.*, XIV, 5, 2);

Balæna, du grec βάλλειν, sans doute à cause de l'eau qu'elle rejette par ses évents (*Ibid.*, XII, 6, 2);

Amicus, de *hamus*, hameçon, crampon, celui qui vous est attaché par l'amitié (*Ibid.*, X, 4);

Genua, genoux : dans le sein de la mère ces parties du fœtus

(1) Dans ce même passage Isidore affirme que l'enfant dans le sein de sa mère a déjà une âme, et il distingue *anima*, le principe vital, de *animus*, l'âme pensante, le principe de l'intelligence. Cassiodore distingue *anima*, comme ἄναιμα, *animus*, ἀπὸ τοῦ ἀνεμοῦ, et *mens*, ἀπὸ τῆς μήνης (Cassiod., *De anima*, c. 1, Patrol. lat., t. LXX, col. 1282).

(2) *Flamen*, prêtre, celui qui prie, paraît avoir une racine commune avec le

sont rapprochées de ses joues (*genæ*), et Isidore ajoute : « Ils sont ainsi proches des yeux, cette source de larmes. » (*Origg.*, XI, 1, § 108, 109). Faut-il voir ici la préoccupation du chrétien et du prêtre de faire tout servir pour rappeler à l'homme sa misère et sa bassesse?

Kalendæ, de *colere* qui veut dire appeler, selon quelques auteurs (*Origg.*, V, 33, 13). Il y a sans doute ici une faute de texte pour *calare* (1).

Urbs, ville, ainsi nommée de l'*urbum*, partie de la charrue (*Origg.*, XV, 2, 3) à laquelle était adapté le soc et qu'on appelait aussi *buris* et *bura* (*Ibid.* XX, 14, 2) :

Continuo in silvis magna vi flexa domatur
In burim, et curvi formam accepit ulmus aratri (2);

c'est ce que les Grecs appelaient γύη (3).

Rangeons parmi les étymologies de cette classe celle de *homo* venant de *humus*, la terre, qu'il rappelle dans divers endroits (4); bien qu'elle ait été peu en faveur auprès de Quintilien (5), elle paraît cependant être la plus probable (6).

3° Étymologies conjecturales :

Beatus, heureux, comme *bene auctus* (*Origg.*, X, 22);

Celsus, élevé, tire son origine de *caelum*, ciel (*Ibid.*, 32);

Contumax, orgueilleux, de *contemnere*, mépriser (*Ibid.*, 45);

Gallus, coq, tire son nom de l'opération qu'on lui fait subir, *gallus* ayant aussi le sens d'eunuque (*Origg.*, XII, 7, 50);

Germanus, frère de la même mère, *genitrix* (*Origg.*, IX, 6, 6), ou du même germe, *germen* (*Differ.*, I, 237); ailleurs il dira que *germanus* désigne le frère issu du même père et de la même mère (*De propriet. sermon.* (7) lib., 242).

Pectus est la partie couverte de poils (*pexus*) entre les seins (*Origg.*, XI, 1, 74).

Sacerdos, prêtre, celui qui s'occupe du sacrifice, *sacrum dans* (*Ibid.*, VII, 16, 17).

grec φράδμων et le sanskrit *brahman*, celui qui parle, que l'on écoute, le sage, celui qui s'adresse aux dieux (P. Regnaud, *Ess. de ling. évolutionn.*, p. 303).

(1) Varron, *De vita populi rom.*, I, dans Nonius. — *Id. De lingua latina*, VI, 27.

(2) Virg., *Georg.*, I, 169, 170.

(3) Hésiode, *Travaux et jours*, γύην πρίνου, v. 406.

(4) *Origg*, XI, 1, 4, *Differentiarum* lib. II, 47; *Sententiarum* lib. I, 12, 2.

(5) Quintil., *Institut. orat.*, I, 6, 34.

(6) Bréal et Bailly, *Dictionnaire étymologique*, s. v.

(7) *Patrol. lat.*, t. LXXXIII, append. 23, col. 1332.

Tonitruum, tonnerre, le bruit dont le son effraie, car « *tonus* est la même chose que *sonus* » (*Ibid.*, XIII, 8, 1).

4° Onomatopées.

Suivant Isidore, l'onomatopée est un mot formé à l'imitation des sons inarticulés, *voces confusæ* (1), pouvant difficilement se figurer par l'écriture, comme les cris des animaux, le grincement d'une porte. Sans doute, l'onomatopée peut être l'origine de certains mots indiquant des objets bruyants, mais cette origine est relativement récente. Que l'homme, à un certain moment, ait tâché de contrefaire les bruits qu'il entendait, c'est possible, c'est même sûr pour quelques-uns; mais, outre que dans les différentes langues il y a des différences dans la manière de représenter ces bruits, ces onomatopées, *tic-tac*, *coucou*, par exemple, sont de formation réfléchie, et cette formation ne remonte pas aux premiers temps du langage. Beaucoup de noms d'animaux lui paraissent être des onomatopées (2) : *grus*, *corvus*, *cycnus*, *pavo*, *milvus*, *ulula*, *cuculus*, *graculus* (3); la différence de leur cri est cause de la diversité de leurs noms. Voici d'autres étymologies :

Fera, la bête fauve, parce qu'elle obéit aveuglément à son instinct, *quod desiderio feratur* (*Origg.*, XII, 2, 1). *Agnus*, agneau, pourrait venir du grec ἄγνος, pur; mais les Latins lui ont donné ce nom parce qu'il reconnaît (*agnoscit*) sa mère mieux que ne le font les autres animaux (*Ibid.*, 12). *Hædus*, chevreau (*Ibid.*, 13) est bon à manger, *edere*. *Hircus* (*Ibid.*, 14), bouc, tire son nom de son regard de côté, *hircus* étant, dans Suétone, prétend-il, le nom du coin de l'œil : c'est sans doute le *transversa tuentibus hircis* de Virgile qui l'a conduit à cette curieuse étymologie. *Ibices*, les bouquetins, est comme *avices*, parce que, comme des oiseaux, ils habitent des parages inaccessibles (*Ibid.*, XII, 1, 16). *Cervus* (*Ibid.*, 18), cerf, vient de κέρας, corne, à cause de son bois. *Hinnulus* (*Ibid.*, 21), faon, de *innuere*, parce qu'il se cache sur un signe de sa mère. *Damula* (*ibid.*, 22), jeune daim, parce que sa timidité lui fait éviter la main (*de manu effugit*) qui veut le toucher. *Lepus* (*Ibid.*, 23),

(1) *Origg.*, I, 14, *De voce*; I, 37, *De tropis*.

(2) *Ibid.* XII, 7, 9.

(3) Au liv. X, 114, il fait venir *garrulus* de *graculus*, et au livre XII, 7, 45, *graculus* de *garrulitas* à cause de l'importunité du cri de cet oiseau. Il blâme ceux qui prétendent que *graculus* vient de *gregatim*, comme le veut Quintilien qui (*Instit. orat.*, I, 6, 37) le fait venir d'une onomatopée contestable recueillie aussi par Paul Diacre dans Festus (P. Diac. excerpta ex lib. Pomp. Festi, *De signific. verb.* VII, p. 9). Il est vrai que P. Diacre le fait ailleurs venir de *gerere* parce que les geais emportent les graines des semailles ou bien parce que, en revenant des bois d'olivier où ils ont passé la nuit, ils tiennent aux pattes deux olives et au bec une troisième. *Ægri somnia!*

lièvre, est l'animal aux pieds légers, *levipes*. *Equus* (*Ibid.*, 41), cheval, est ainsi nommé parce que pour l'atteler avec d'autres on le choisissait de même taille et de même vitesse, *æquabantur*. Terminons ces citations par l'étymologie du mot *panthère* (*Ibid.*, XII, 2, 8), qui signifie qu'elle est l'amie de tous les animaux (πᾶν θῆρ), à l'exception du serpent!

De pareilles explications — et il est facile de multiplier les exemples — pourraient faire croire au peu de gravité de leur auteur, surtout si l'on songe qu'il fait venir *avis* de *avia*, parce que l'oiseau vole dans des parages où il n'y a pas de routes (*Origg.* XII, 7, 3); *aries*, bélier, de Ἄρης, Mars (*Ibid.*, XII, 1, 11) ou de l'autel, *ara*, sur lequel on le sacrifiait; *castra*, camp, de *castus* (*Ibid.*, IX, 3, 44; XV, 2, 13), chaste, parce que la licence y était réprimée; *mures*, rats, de l'humidité (*humore*) de la terre, *mus* signifiant *terre*, d'où est venu *humus* (1) (*Ibid.*, XII, 3, 1); *anguis*, serpent, des sinuosités de sa marche (*Ibid.*, XII, 4, 1); *digiti*, doigts, de ce qu'ils sont convenablement (*decenter*) unis les uns aux autres (*Ibid.*, XI, 1, 70) ou parce qu'ils sont au nombre de dix (*decem*); le vent Vulturnus de *alte tonat* (*Ibid.*, XIII, 11, 5) parce qu'il amène les orages et les coups de tonnerre, et il cite à l'appui le vers de Lucrèce (2)

Altitonans Vulturnus et Auster fulmine terrens.

Il emprunte aussi au grec des étymologies non moins curieuses : *Muses* (3) vient de μῶσθαι, désirer (*Origg.*, III, 14, 1); οὐρανός, ciel, de ὁρᾶσθαι, voir (*Origg.*, III, 31 ; — *De nat. rer.* XII); *Oceanus*, l'Océan, de κυάνεος, bleu (*Origg.*, XIII, 15); *populus*, peuple, de ὄχλος πολύς (*Or.*, IX, 4, 6), foule nombreuse; *ros*, rosée, de δρόσος (*Ibid.*, XIII, 10, 9); *Tusci*, Étrusques, de θῦσαι, sacrifier (*Ibid.* IX, 2, 86); *Galli*, Gaulois, de γάλα (4), lait (*Or.*, IX, 2, 104), *Sabaei*, de σέβεσθαι, honorer, parce qu'on honore la divinité en lui offrant l'encens qui vient de leur pays (*Ibid.*, IX, 2, 49). Quelquefois même il invente (5) le mot grec pour appuyer son explication; ainsi il fait venir *lyra* de λυρεῖν (*Ibid.*, VIII, 7, 4); *ganeo*, débauché, de γάνεα (6) (*Ibid.*, X, 114); il dit que les hérons sont nommés ἡρωδίους (*ibid.*, XII, 7, 29); que λάγως signifie *course* (*Ibid.*, XII, 1, 23); κυτίς, incision, a donné *cutis*, peau, parce que c'est elle qu'atteignent les

(1) Cependant il reconnaît que *mus* peut venir du grec.
(2) Lucr., *De nat. rer.*, V, 745.
(3) Plat., *Cratyle*, XXII.
(4) Hieronym, lib. II, *Epist. ad Gal.* proœm.
(5) Lindemann, note 41 au liv. III, ch. xx, § 6 des *Origines*.
(6) Il est vrai qu'en latin *ganea* veut dire *taverne*. Il y a peut-être erreur de copie.

coupures avant la chair (*Ibid.*, XI, 1, 78), or κυτίς veut dire « corbeille (1) ».

Ces erreurs ont fait supposer qu'il ne savait pas ou qu'il savait fort mal le grec. S'il rapporte les opinions d'Aristote, de Platon, il le fait en latin; s'il veut citer un passage d'Homère, il le donne traduit par Eusèbe (2). Mais comment démêler ce qui lui appartient dans cette immense compilation où les citations, les passages empruntés font corps le plus souvent avec ses propres paroles? Disons, à son éloge, que, au milieu d'erreurs de toute sorte, il a cependant des trouvailles ingénieuses; gardons-nous de lui demander plus qu'on n'exigeait de ses devanciers : « Pour n'être pas trop sévères, remettons-le dans son époque, et jugeons-le avec l'esprit de son temps. Il ne semble pas qu'alors on réclamât de ceux qui recherchaient les étymologies beaucoup d'exactitude et de sévérité. On se piquait moins d'arriver à l'origine réelle du mot que de le décomposer d'une manière ingénieuse et qui en gravât le sens dans la mémoire (3). » Ces conseils judicieux pour la lecture des ouvrages de Varron, suivons-les en parcourant les *Origines* d'Isidore. Prenons garde aussi, en le critiquant trop vivement, de donner une nazarde, pour parler comme Montaigne, à Varron, Cicéron (4), ou Platon. Isidore est un compilateur exact, soigneux, méticuleux même, bien au courant de la science de son temps, vraie ou fausse; c'est beaucoup, mais il ne faut pas lui demander davantage.

Marius MICHEL,

Censeur des études au Lycée de Mâcon.

(1) La leçon κοπτή donnée par Arevali (*Patrol. lat.*, t. LXXXII) n'est pas meilleure; κοπτή signifie « petit gâteau » ou « médicament ». Il faudrait peut-être lire κυτός que l'on trouve dans ἐγκυτί, « jusqu'à la peau », si Isidore ne traduisait pas κυτίς par « incision ».

(2) *Origg.* XIV, 3, 41.

(3) G. Boissier, *Étude sur la vie et les ouvrages de Varron*, ch. v : *Varron grammairien*, IV, p. 152.

(4) Cf., l'étymologie de *superstitio* et de *religio* dans Cicéron, *De nat. deorum*, II, 28, et dans Nonius Marcellus, *De compend. doctr.*, V, p. 502, éd. Quicherat.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

PARIS

Conseil général des Facultés. — *Séance du* 29 *juin.* — Cette séance est presque uniquement consacrée à des discussions relatives aux travaux d'architecture en cours d'exécution dans les diverses Facultés ; la question de l'éclairage électrique de la Sorbonne et des établissements scolaires de la rive gauche est aussi examinée de nouveau, et une commission d'hommes compétents nommée pour étudier les propositions des électriciens et préparer les solutions les plus satisfaisantes.

Le Conseil prend connaissance de l'état d'avancement de l'impression du *Chartularium* (tome II) : ce travail important se poursuit aussi activement que possible.

Des remerciements sont adressés au nom du Conseil à Mme Hébert, veuve de l'ancien doyen de la Faculté des sciences, qui a offert à ladite Faculté une somme de 1 500 francs, en vue de fonder un recueil qui paraîtra sous le nom d'*Annales Hébert*, et sera exclusivement réservé à la publication des thèses ou autres travaux du laboratoire de géologie.

Les cours libres suivants sont autorisés pour l'année scolaire 1891-92 : *Théologie :* M. de Félice : Organisation et discipline des anciennes églises réformées de France. — *Sciences :* M. Gustave Robin : Chimie mathématique ; M. Chabrié : Chimie appliquée à la physique (ces deux cours n'auront lieu que dans le 1er semestre) ; M. Filhol : Paléontologie ; M. Combes : Chimie des matières colorantes (ce dernier cours se fera dans le 2e semestre). — *Lettres :* M. Bertin : Littérature française ; M. de Rochemonteix : Histoire ancienne des peuples orientaux ; M. Cahun : Histoire et géographie de l'Asie centrale ; M. Gardaire : Philosophie de saint Thomas d'Aquin.

Séance du 21 *juillet.* — Dans cette séance, la dernière de la présente année scolaire, le Conseil a autorisé une nouvelle série de cours libres, savoir : *Droit :* M. Boistel : Philosophie du droit ; M. Dubuisson : Médecine légale ; M. de Maroussem : L'ouvrier de l'article Paris (1er semestre) ; M. Joly : Questions internationales de la science criminelle. — *Médecine* (1er semestre) : M. Chambrelent : Manœuvres obstétricales ; M. Despagnet : Maladies du fond de l'œil ; démonstrations ophtalmoscopiques ; M. Goubert : Maladies de la première enfance ; M. Lavaux : Affections des voies urinaires. — *École de pharmacie* (1er semestre) : M. Béhal : Chimie organique. La plupart de ces cours ont déjà été professés pendant l'année scolaire 1890-91 avec grand profit pour les étudiants.

La Faculté des lettres demande à M. le ministre de déclarer vacante la chaire de sanscrit et de grammaire comparée : au cas où cette décla-

ration ne serait pas jugée opportune, la Faculté demande que M. Victor Henry, actuellement chargé d'*un* cours de grammaire comparée, soit pourvu du titre de chargé *du* cours de sanscrit et grammaire comparée, avec un traitement supérieur. Le Conseil général sera appelé à donner son avis, après la Faculté, si la chaire est déclarée vacante, sur le maintien, la suppression ou la modification de cette chaire.

Les programmes des cours et conférences des cinq Facultés et de l'École de pharmacie pour l'année scolaire 1891-92 reçoivent l'approbation du Conseil.

Il est procédé ensuite au jugement d'une affaire disciplinaire, relative à une prise d'inscriptions illégale à la Faculté de droit. Après avoir pris connaissance des pièces et entendu l'étudiant inculpé dans ses explications, le Conseil annule trois inscriptions illégales, et prive l'étudiant du droit de se présenter aux examens jusques et non compris la session de juillet 1892.

La commission de comptabilité désignée par le Conseil pour établir l'avant-projet du budget pour l'exercice 1893 a examiné et classé les vœux relatifs à des créations de chaires, ainsi que les augmentations de crédits sollicitées soit pour le personnel, soit pour le matériel des Facultés. En ce qui touche les vœux, la commission propose et le Conseil ratifie l'ordre d'urgence ci-après : 1° chaire d'analyse chimique à l'École de pharmacie; 2° conférence de mathématiques; 3° chaire de droit privé international; 4° chaire de physique céleste; 7° cours complémentaires : I, de droit maritime; II, d'histologie; III, de logique; IV, de paléontologie.

Pour ce qui est des demandes d'augmentation de crédits, la commission de comptabilité a admis et le Conseil a confirmé les suivantes: 1° *Personnel et enseignement.* — 6 500 francs pour la Faculté de théologie, en vue de relever les traitements de quatre professeurs et de deux chargés de cours; 2 000 francs pour la Faculté de droit, en vue de créer une chaire de droit privé international; 9 600 francs pour la Faculté de médecine, à l'effet de créer un poste de préparateur d'anatomie et 6 postes de garçons de laboratoires; 6 200 francs pour la Faculté des sciences; soit 5 000 francs pour la création d'une conférence de mathématiques, et 1 200 francs destinés à relever le traitement du directeur du laboratoire de Fontainebleau; une autre somme de 3 300 francs est encore réclamée par cette Faculté pour augmentation à un de ses commis, à ses préparateurs et à ses garçons; 6 000 francs pour l'École de pharmacie, dans le but de créer une chaire d'analyse chimique. En résumé, le Conseil appuie les demandes d'augmentation de crédits pour les besoins de l'enseignement dans la proportion suivante : chaires à créer: 13 000 francs; personnel enseignant : 6 500 francs; personnel des laboratoires : 2 600 francs; augmentation des émoluments d'un bibliothécaire : 500 francs; personnel subalterne des sciences et de la médecine : 18 200 francs. Total : 40 700 francs.

2° *Matériel.* — Le chiffre des demandes, sur ce chapitre, s'élève à 110 000 francs, somme correspondant aux dépenses réellement effectuées en 1891. Les augmentations demandées portent sur les frais d'éclairage, de chauffage, d'entretien des bâtiments et des bibliothèques, et se répartissent comme suit entre les Facultés : théologie, 300 francs; médecine, 72 000; sciences, 4 000; École de pharmacie, 33 700. Le tableau

récapitulatif de toutes les augmentations réclamées avec l'appui du Conseil s'établit ainsi : *Théologie :* enseignement, 6 500 francs; matériel, 300; total : 6 800. *Droit :* enseignement, 2 000; personnel, 1 700; total : 3 700. *Médecine :* personnel, 9 600; matériel, 72 000; total, 81 600. *Sciences :* enseignement, 6 200; personnel, 5 300; matériel, 4 000; total : 15 500. *Pharmacie :* enseignement : 7 400; personnel, 2 000; matériel, 33 700; total : 43 100. Total général : 150 700 francs.

STATISTIQUE GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT

I. Population scolaire des principaux États et son rapport avec l'ensemble de la population; proportion, sur 100 habitants, des illettrés, des personnes connaissant une autre langue que leur langue maternelle; des personnes ayant reçu l'éducation classique. — 1° *Population scolaire.* — Le rapport entre la population totale et la population scolaire des principales contrées du monde civilisé s'établit ainsi : *Europe :* Allemagne (Prusse), 18,25 p. 100; Angleterre, 16,2; Autriche-Hongrie, 11,5; Belgique, 10; France, 14,64; Hollande, 14; Italie, 9; Russie, 1,8; Suisse, 15. — *Asie :* Japon, 9. — *Afrique :* colonie du Cap, 23. — *Amériques :* Canada, 21, 5; États-Unis, 20,58; Jamaïque, 11; Trinité, 9; Costa-Rica, 7; Guatémala, 3; Nicaragua, 5; République Argentine, 6,5; Chili, 3; Équateur, 2; Uruguay, 5; Vénézuela, 5. — *Océanie :* Australie, 18; Tasmanie, 12; Nouvelle-Zélande, 19; Hawaï, 11.

2° *Illettrés.* — On compte, en Russie, Serbie, Roumanie et Bulgarie plus de 80 p. 100 illettrés; en Espagne, 63; en Italie, 48; en Autriche-Hongrie, 42; en Irlande, 21; en France et en Belgique, 15; en Hollande, 10; aux États-Unis (population blanche), 8; en Écosse, 7; en Suisse, 2,5; dans la majeure partie de l'Allemagne, 1. En Suède, Danemark, Bavière, Wurtemberg et Saxe, il est très rare de rencontrer une personne ne sachant pas écrire.

Savent lire seulement, sur 100 individus, 94 en Allemagne, 91 en Angleterre, 88 en Autriche, 88 en France, 74 en Italie, 69 en Espagne, 53 en Russie. Savent lire, écrire et calculer, sur 100 individus, 89 en Allemagne, 81 en Angleterre, 77 en France, 75 en Autriche, 63 en Italie, 49 en Espagne, 39 en Russie.

3° *Proportion sur 100 des personnes sachant une autre langue que leur langue maternelle.* — Allemagne, 69; Autriche, 61; Angleterre, 34; France, 29; Italie, 28; Espagne, 13.

4° *Sur 100 personnes, ont reçu l'éducation classique :* en Allemagne, 32; en Angleterre, 21; en France, 20; en Italie, 17; en Autriche, 13; en Espagne, 7; en Russie, 2.

II. Proportion, sur 100 000 habitants, des étudiants des Universités. — Les chiffres qui vont suivre sont empruntés à un travail considérable du professeur Conrad, publié dans les *Annales nationales d'économie et de statistique.* Les données comparatives qui se rapportent aux Universités des principaux pays de l'Europe ne sont pas absolument complètes, particulièrement parce qu'il est impossible de faire un rapprochement exact entre la population des Facultés de théologie. On ne peut, en effet, tabler que sur les chiffres fournis, en dehors de l'Alle-

magne, par quelques pays protestants. Dans un grand nombre d'États, les théologiens catholiques ne sont pas astreints à des études universitaires. D'autre part, la méthode statistique suivie dans les divers pays qui possèdent des Universités n'est pas identique; et, pour plusieurs, il y a absence complète de documents. Sous ces réserves, voici le résultat des calculs du professeur Conrad :

On compte, sur 100 000 habitants, en Belgique 82,3 étudiants; en Norvège, 76,6; en Suède, 57,3; en Autriche, 55,9; en Italie, 51,3; en Suisse, 50,4; en Allemagne, 48,1; en Hollande, 45,4; en France, 42,6; en Russie, 9,9.

Par Facultés séparées, on trouve, sur 100 000 habitants, 24,6 étudiants en droit en Autriche, 23 en Belgique, 20,5 en Norvège, 17,3 en en Italie, 13,8 en France, 12,5 en Allemagne. Pour la médecine, l'Allemagne et la France tiennent la tête, avec une moyenne identique de 14,4 étudiants par 100 000 âmes; l'Autriche en compte 23,8, la Hollande 26,7, la Belgique 24,2, l'Italie 20,6. Enfin, dans la Faculté de philosophie, c'est la Norvège qui l'emporte avec 36,2 étudiants sur 100 000 habitants, tandis que l'Allemagne ne vient qu'au quatrième rang, avec 17,8.

Un autre calcul curieux établit la progression ascendante suivie, depuis 1870, par le nombre des étudiants dans les divers pays de l'Europe. Cette progression se chiffre ainsi : Norvège, 214 p. 100; Danemark, 182; France, 162; Suisse, 160; Autriche, 158; Belgique, 156; Italie, 155; Hollande, 150; Allemagne, 148. Il y a là un indice manifeste du développement considérable et ininterrompu de la passion générale pour les hautes études; ce mouvement peut avoir ses dangers, en provoquant une rupture d'équilibre entre le nombre des positions ouvertes aux diplômés de l'enseignement supérieur et le nombre des postulants munis des diplômes.

ALLEMAGNE

La visite de l'empereur d'Allemagne au corps des étudiants de Bonn. — Ç'a été dans le monde universitaire allemand un événement considérable que la visite rendue le 6 mai dernier par l'empereur au *corps* d'étudiants dont il a été un des membres en 1877. Revêtu des insignes et portant les couleurs de sa société, l'empereur a présidé lui-même au *Commers*, donnant le signal des chants réglementaires et dirigeant la cérémonie connue parmi les étudiants sous le nom de *Salamandre*. Harangué par le docteur Moldenhauer, membre d'honneur (*alter herr*) du corps, l'empereur a répondu par un discours qui a produit dans toute l'Allemagne une grande sensation, et n'a pas échappé à la critique. Sans admirer outre mesure l'organisation corporative et traditionnelle des sociétés d'étudiants, et tout en reconnaissant, comme cela est équitable et comme cela, d'ailleurs, a été proclamé officiellement à Bonn, « qu'il serait injuste et excessif d'attribuer aux seuls *corps* d'étudiants le privilège de former la jeunesse », nous comprenons fort bien l'enthousiasme provoqué par les déclarations impériales. Il est naturel que de jeunes hommes, à la veille d'entrer au service de la Couronne comme officiers, fonctionnaires, etc., se soient sentis fiers de la présence amicale de leur souverain, et flattés de l'approbation qu'il leur apportait, par son concours personnel, pour les usages un peu puérils, mais d'une vénérable antiquité, qui constituent le fond de la vie corporative

des étudiants. Voici le discours de l'empereur, dont il n'a guère été publié, du moins en France, que des extraits et des commentaires.

« Messieurs, je dis merci au précédent orateur et aux sociétés d'étudiants de Bonn ici réunies et fédérées, pour l'amical accueil qu'ils m'ont préparé. Tout particulièrement, je remercie le *corps* et l'ensemble des étudiants pour le beau cortège aux flambeaux qu'ils ont organisé hier en mon honneur. Je me réjouis de voir les manifestations dirigées avec tant de tact et de cordialité par le *corps* porter témoignage des bonnes relations qui existent entre toutes les sociétés d'étudiants. Je souhaite que cette entente soit durable, au grand profit des *corps* et des étudiants de toutes les autres Universités allemandes. (*Approbations unanimes.*) A ce que le préopinant a dit de l'importance de la vie corporative et de son influence éducative sur l'existence postérieure des étudiants, je souscris mot pour mot. (*Acclamations enthousiastes.*) Je reconnais dans ces paroles les principes bien connus de moi, les vieux principes soigneusement maintenus du corps d'étudiants de Bonn, tels qu'ils existèrent de tout temps, tels qu'ils subsistent encore aujourd'hui dans vos cœurs; et je vois que, maintenant comme jadis, on se préoccupe de l'importance, du but et des effets de l'existence des *corps* allemands. C'est ma ferme conviction que le jeune homme qui entre dans un corps d'étudiants reçoit, grâce à l'esprit qui y règne, et en même temps que cet esprit, sa véritable direction pour la vie. Car c'est là la meilleure éducation qu'un jeune homme puisse recevoir pour son existence postérieure; et qui raille les *corps* allemands ne connaît pas leurs vraies tendances. (*Tumultueuses adhésions.*) Je souhaite que, tant qu'il existera des corps d'étudiants allemands, l'esprit qui y est entretenu et grâce auquel se trempent la force et le courage, se maintienne, et qu'en tout temps vous choquiez joyeusement vos rapières en son honneur. (*Acclamations toujours croissantes.*) Nos rencontres sur le terrain (*Mensuren*) sont fréquemment mal comprises du public; mais ceci ne doit pas nous égarer. Nous qui avons été membres d'un corps d'étudiants, comme moi-même, nous savons mieux ce qu'il en est. Comme, au moyen âge, l'homme donnait dans les tournois la mesure de sa valeur et de son énergie; ainsi, par l'esprit et la vie des corps d'étudiants, s'acquiert le degré de fermeté qui sera plus tard nécessaire dans l'existence, et qui se maintiendra tant qu'il y aura des Universités allemandes. (*Adhésions qui ne peuvent s'arrêter.*)

« Vous avez aussi pensé à mon fils aujourd'hui (le 6 mai était l'anniversaire de la naissance du prince héritier); de cela encore je vous remercie spécialement et du fond du cœur. J'espère que ce jeune garçon, lorsqu'il sera en âge, entrera dans le corps d'étudiants de cette ville, et qu'il y trouvera alors les mêmes impressions joyeuses que j'y ai rencontrées moi-même. (*Acclamations exaltées.*)

« Et maintenant, Messieurs, encore un mot, particulièrement aux plus jeunes d'entre vous, qui, dans leur premier semestre, se disposent pour la première fois à cultiver l'esprit du *corps*. Trempez votre courage, votre discipline, votre obéissance, sans laquelle, dans notre vie politique, il n'est rien de possible. J'espère qu'un jour il sortira de votre cercle un grand nombre de fonctionnaires et d'officiers. Combien d'éminents personnages ne voyons-nous pas siéger ici parmi nous, savants, fonctionnaires, officiers, commerçants? J'espère que l'esprit d'union

qui règne dans le corps d'étudiants de Bonn se perpétuera et qu'il en sera de même dans toutes les autres Universités. Et, dans le vœu que la Société des étudiants de Bonn maintiendra comme à présent sa prééminence parmi les autres *corps*, je lève mon verre en son honneur, et pour la prospérité de l'ensemble des *corps*. Qu'ils vivent! (Explosion de *hoch!* réitérés.)

Après l'accomplissement de plusieurs rites universitaires, l'empereur s'est retiré, au milieu des chants et des acclamations des étudiants. Le *commers* avait duré de 8 heures et demie à minuit passé.

La préparation scientifique dans les écoles réales. — On se rappelle la déclaration du 1er décembre 1890, que notre Revue a reproduite, et dans laquelle un grand nombre de professeurs des Universités affirmaient que la préparation scientifique aux hautes études techniques était tout à fait insuffisante dans les gymnases classiques. Un groupe considérable de maîtres des écoles techniques supérieures de Prusse vient de publier une appréciation identique sur la préparation donnée par les écoles réales. Les auteurs de la nouvelle déclaration estiment qu'à condition de corriger un certain nombre de défectuosités dans les programmes respectifs des deux catégories d'établissements, on placera sur le même pied gymnases et Realschulen en ce qui touche les études scientifiques préparatoires aux hautes études techniques. Les principaux signataires sont les professeurs Müller, Jürgens, Damert et Lüders, d'Aix-la-Chapelle; Jacobsthal, Dobbert, Schäfer, Hauck et Wintergarten, de Berlin; Hase, Köhler, Stier et Backhausen, de Hanovre.

Bourses de voyage pour l'étude des langues vivantes. — Par analogie avec ce qui se pratique pour les bourses d'explorations archéologiques, le ministère des cultes de Berlin se propose d'établir six bourses annuelles de voyage pour l'étude des langues modernes; ces bourses seront de 1 000 marks chacune.

Pétition contre l'abolition des Réalgymnases. — Le mouvement en faveur du maintien des réalgymnases ne cesse de s'accentuer. Le *Magistrat* (commission exécutive du conseil municipal) de Berlin publie une pétition dans ce sens. Elle expose qu'en décembre 1890 la population respective des neuf gymnases classiques et des sept réalgymnases de la capitale était de 5 569 et 3 951 écoliers; soit, en faveur des réalgymnases, une supériorité de 58 élèves en moyenne par établissement. Ceci est d'autant plus remarquable que les privilèges accordés aux *abiturienten* des gymnases sembleraient de nature à attirer de ce côté la grande majorité des écoliers. D'autre part, la diminution de la population scolaire a été, cette année, de 219 unités pour les gymnases, de 26 seulement pour les réalgymnases; cette diminution paraît devoir être attribuée à la création d'écoles bourgeoises supérieures. Le *Magistrat* estime que, le réalgymnase venant à disparaître, le gymnase sera considéré par l'opinion publique comme l'école *comme il faut (die vornehmere Schule)*, et que l'on développera de la sorte une tendance dangereuse à la désunion entre les classes sociales. La pétition conclut par le vœu que *les réalgymnases soient maintenus, et que les candidats issus de ces établissements obtiennent l'accès des études médicales.*

L'enseignement secondaire moderne, apprécié par la presse allemande. — Nous extrayons d'une correspondance du *Journal de Voss*, en date du 3 juin, quelques appréciations sur le programme ré-

cemment voté par le Conseil supérieur de l'instruction publique de France pour l'enseignement secondaire moderne. Le ton, presque enthousiaste, de l'approbation donnée par le journal allemand à l'enseignement nouveau contraste avec les réserves, plutôt chagrines, avec lesquelles la presse française l'a généralement accueilli. Il ne s'agit pas, dit le correspondant de la *Vossische Zeitung*, d'un essai de *Realschule*, ou d'école professionnelle destinée à propager l' « américanisme », et à renvoyer les écoliers bourrés de mathématiques, âpres au gain, et le cœur sec ; on veut instituer le vrai gymnase classique, développer chez les élèves le besoin de l'idéal, le sens du beau, du grand et du noble, faire d'eux des hommes distingués (*feine Menschen*), possédant une idée élevée de l'existence, et comprenant toutes les faces du spectacle du monde. L'étude des langues modernes aura une portée esthétique, et ne se limitera pas à mettre l'écolier en état d'écrire une lettre de commerce ou de commander son déjeuner dans un idiome étranger. L'article que nous résumons loue encore la présence au programme des meilleures traductions des chefs-d'œuvre antiques, de la philosophie, de l'histoire de l'art, de l'économie politique. Il conclut en prédisant que l'enseignement moderne, lorsqu'il aura fait ses preuves, saura forcer les portes de l'École de droit et de l'École de médecine qui lui sont actuellement fermées.

Les traitements des professeurs dans les Universités prussiennes. — La *Correspondance statistique* fournit les indications suivantes sur les émoluments attribués aux professeurs des Universités prussiennes. Il n'est pas tenu compte, dans les tableaux ci-dessous, des ressources accessoires qui peuvent provenir, pour les professeurs en médecine, de la pratique de leur art, et, pour les autres professeurs, de la rétribution que leur payent les étudiants à titre de directeurs de séminaires, travaux pratiques, etc. Les sources des émoluments sont, pour une part, des subventions d'État, pour l'autre les revenus propres des Universités.

Voici d'abord le tableau des traitements moyens des professeurs ordinaires et extraordinaires, suivant les villes où ils résident :

Villes.	Prof. ord.	Prof. ext.	Villes.	Prof. ord.	Prof. ext.
Berlin. . . .	7 411 m.	2 644	Kiel.	4 812	2 550
Bonn. . . .	5 987	2 411	Königsberg. .	5 086	2 467
Breslau.. . .	5 179	2 405	Marburg. . .	4 960	2 473
Gottingen. .	5 619	2 182	Munster. . .	4 377	2 295
Greifswald. .	4 813	2 349	Braunsberg .	3 788	
Halle. . . .	5 392	2 234			

Un deuxième tableau nous donne le traitement moyen suivant les diverses Facultés :

Théologie protest. :	prof. ord.	5 718 marks ;	prof. extraord.	2 781 marks
Théologie cathol.	—	4 168	—	2 267
Droit	—	6 043	—	2 300
Médecine	—	5 301	—	2 176
Philosophie	—	5 568	—	2 496

Enfin la répartition des traitements, à la fois suivant la résidence et

la Faculté, nous est fournie, pour les professeurs ordinaires, par un troisième tableau :

Villes.	Théol. protest.	Théol. cathol.	Droit.	Médecine.	Philosophie.
Berlin . . .	7 500		7 746	6 743	7 525
Bonn.. . .	5 917	4 625	6 550	5 200	6 532
Breslau.. .	5 550	4 029	5 850	5 533	5 136
Gottingen. .	6 017		6 922	5 017	5 450
Greifswald .	4 971		4 871	4 633	4 818
Halle. . . .	6 043		5 175	5 220	5 350
Kiel. . . .	5 133		4 220	4 950	4 809
Königsberg.	5 083		5 483	5 219	4 954
Marburg.. .	4 880		5 724	4 609	4 946
Munster. . .		4 000			4 519
Braunsberg.		3 750			3 825

Ajoutons à ces renseignements d'ordre financier les dispositions adoptées dans tout l'Empire allemand pour le règlement des pensions de retraite des membres de l'enseignement. Les caisses des États paient 25 p. 100 du traitement après 20 ans de services, 50 p. 100 après 30 ans; 75 p. 100 après 40 ans; 100 p. 100 après 50 ans. Pour jouir de ces avantages, les maîtres versent annuellement dans la caisse des retraites 1 p. 100 de leur traitement à partir de 2 600 francs; 1,5 p. 100 de 2 600 à 6 500 francs; 2 p. 100 de 5 600 à 13 000; de plus, chaque circonscription administrative possède une société de secours pour les veuves et orphelins des membres de l'enseignement. Si un maître meurt dans l'exercice de ses fonctions, sa veuve est fondée à réclamer de l'État une pension égale à 20 ou 25 p. 100 du traitement de son mari.

ANGLETERRE

Une appréciation anglaise du discours de l'empereur allemand aux étudiants. — Voici, à titre de curiosité, comment le *Journal of education* juge le passage si contesté du discours impérial sur les *Mensuren* : « Il serait inconvenant de critiquer un discours après boire (*an after-kneipe speech*) comme un rescrit impérial... mais il est difficile à un Anglais de comprendre comment une nation de philosophes peut tolérer et même défendre une institution qui nous apparaît comme un reliquat des époques barbares. Après tout, le duel des étudiants allemands n'est pas plus dangereux pour la vie et les membres que le foot-ball, et certainement moins propre à développer la brutalité qu'un match de foot-ball dans les contrées du Nord, avec son accompagnement ordinaire de bruit et de paris. La question de savoir s'il y a plus ou moins de dommage à se casser les tibias ou à s'entailler le nez est affaire de goût national.

« Le seul terrain où puissent se fonder les préférences des Anglais, c'est que le cricket et le foot-ball procurent un entraînement physique plus complet que l'escrime, et sont plus hygiéniques, en tant qu'exercices de plein air. »

Cambridge. — Il est question d'annexer à l'Université un *Institut anglais de médecine préventive ;* cet établissement aurait le caractère d'une institution nationale conçue sur le plan de l'Institut Pasteur, et destinée

à l'étude des maladies dues aux micro-organismes et à la préparation des substances préventives ou curatives de ces maladies.

Le comité d'organisation du futur Institut est placé sous la présidence de l'illustre chirurgien sir Joseph Lister et comprend les principales sommités de la médecine anglaise.

Dublin. — L'Université de Dublin prépare pour l'année 1892 la célébration du troisième centenaire de sa fondation. Les fêtes commenceront dans la première semaine de juillet : à leur occasion on délivrera un grand nombre de diplômes d'honneur ; il y aura service divin à la cathédrale, sans parler des concerts, exercices athlétiques, banquets et bals. On attend les représentants d'une centaine d'Universités étrangères, et deux ou trois cents hôtes distingués ont promis leur présence.

La même Université vient de traverser une période de troubles assez sérieux, provoqués parmi les étudiants par les mesures sévères qu'avaient adoptées les commissaires pour l'instruction intermédiaire. Il était interdit par le nouveau règlement aux étudiants de dernière et avant-dernière année collégiale (*seniors and middle candidates*) de se représenter plus d'une fois aux examens après un premier échec ; et aux *juniors*, ou étudiants de première année, d'affronter plus de deux fois l'épreuve manquée à la première tentative. Devant les protestations des maîtres et des élèves, appuyées par la *guilde* des maîtres et l'association des maîtresses, et portées jusqu'à la Chambre des communes, l'autorité universitaire s'est décidée à ajourner la mise en pratique du nouveau programme jusqu'au mois de janvier 1894.

Glasgow. — Les études médicales des femmes. — L'école de médecine réservée aux femmes et annexée au collège de la Reine Marguerite (*Queen Margaret college*) est signalée comme étant, cette année, en voie de sérieux développement. Il y avait 13 étudiantes inscrites pour l'ouverture du cours annuel ; ce nombre peut paraître faible, si on ne le rapproche immédiatement du nombre total des étudiants de Queen Margaret, qui a été dans l'exercice courant de 375, dont 194 immatriculés et 181 correspondants.

Les étudiantes sont pourvues d'un laboratoire réservé d'anatomie ; de plus, elles ont accès à l'Infirmerie royale, à la Maternité de Glasgow et à l'Hôpital des enfants malades.

AUTRICHE

Gratz. — Le corps des professeurs est ainsi constitué : théologie, 6 prof. ord. ; droit, 10 prof. ord.. 3 prof. extraord., 4 priv.-doc. ; médecine, 11 prof. ord., 9 prof. extraord., 11 priv.-doc. ; philosophie, 20 prof. ord., 7 prof. extraord., 17 priv.-doc. ; au total, 47 prof. ord., 19 prof. extraord., 11 priv.-doc. ; soit 97 maîtres de tout ordre.

Innsbruck. — L'Université de cette ville a été fréquentée, dans le semestre d'été 1891, par 838 étudiants. Le corps professoral comprend : théologie, 7 prof. ord., 3 prof. extraord., 1 prof. honoraire, 1 priv.-doc. ; droit, 7 prof. ord., 4 prof. extraord., 1 priv.-doc. ; médecine, 11 prof. ord., 4 prof. extraord., 1 priv.-doc. ; philosophie, 19 prof. ord., 7 prof. extraord., 8 priv.-doc. ; au total, 43 prof. ord., (dont 1 honoraire), 18 prof. extraord., 11 priv.-doc. ; soit 72 maîtres de tout ordre.

Prague. — L'Académie allemande du commerce. — Cet im-

portant établissement de hautes études commerciales a été ouvert en 1856, sous la direction de M. Karl Arentz, qui est, encore aujourd'hui, à la tête de l'Académie. Les élèves y sont admis à l'âge de 14 ans; le cours des études est de trois années : l'Académie jouit d'une subvention de 75 000 francs payés par l'État; la rétribution scolaire est de 250 francs par an pour les élèves indigènes, de 475 francs pour ceux qui viennent du dehors. Les diplômes impartis par l'Académie donnent droit à l'exemption partielle du service militaire. Des écoles analogues, fondées sur le modèle de celle de Prague, existent à Vienne, Pest et Lintz. L'enseignement commercial est donné, en Autriche, dans 302 établissements, à près de 6 000 étudiants réguliers et de 40 000 commis ou apprentis.

GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG

Une expérience assez curieuse a été tentée dans les établissements d'enseignement secondaire et supérieur du grand-duché de Luxembourg : le français et l'allemand y étant également parlés, les différents cours sont professés dans une des deux langues, d'après le plan suivant : sont enseignés en allemand, la religion, la langue allemande, le grec, l'anglais, l'histoire élémentaire, la philosophie; en français, la langue française, les mathématiques, l'histoire approfondie, la géographie, l'archéologie classique, l'histoire naturelle, la physique, la chimie, la géologie et la tenue des livres.

La grammaire et le thème latins s'enseignent en allemand; la version et l'explication latine se font en français.

ÉGYPTE

État de l'instruction publique, d'après le dernier rapport officiel adressé à S. A. le khédive. — La direction générale de l'instruction publique est en ce moment confiée à S. E. Artin-Pacha, qui fut sous-secrétaire d'État dans le ministère Riaz-Pacha : elle était précédemment aux mains de S. E. Ali-Moubarek, qui est l'auteur du rapport dont le résumé va suivre. D'une façon générale, on peut dire que l'état de l'enseignement en Égypte est satisfaisant : le nombre des écoles publiques, qui était de 12 en 1887, avec 1 919 élèves, dont la moitié seulement payait une rétribution scolaire, s'est élevé en 1890 à 47, avec 7307 élèves, dont 62 p. 100 payent une rétribution scolaire s'élevant à près de 500 000 francs.

L'inspecteur principal des études est M. Douglas Dunlop, assisté d'un conseil de 30 membres Européens, dont 7 Anglais. Le programme des études a pour base la langue arabe obligatoire, et l'une des deux langues, anglaise ou française, au choix de l'élève.

Le protectorat anglais n'ayant pu, malgré ses efforts, faire reconnaître à la langue anglaise le caractère de langue officielle, unique, il s'ensuit que le français, exigé dans la plupart des fonctions dépendant du gouvernement, est choisi par les écoliers dans une proportion écrasante. Toutefois, cette proportion est tombée à 77 p. 100 en 1890, tandis qu'elle atteignait 86 p. 100 en 1889.

Depuis lors, la proportion des élèves qui apprennent l'anglais n'a pas cessé de croître, ainsi qu'il ressort d'une lettre adressée le 21 juillet

dernier au journal *la République française* par l'honorable M. Foncin, secrétaire général de l'Alliance française. Les chiffres signalés dans cette lettre sont les suivants : 9500 enfants étudient le français dans les établissements français, tant laïques que congréganistes; c'était, à peu de chose près, le nombre constant fourni par les statistiques antérieures : par contre, au lieu des 800 élèves qui apprenaient l'anglais en 1889, on en compte aujourd'hui 8 000, répandus dans près de 120 écoles. On voit que la proportion de 1890 s'accroît déjà dans une forte mesure en faveur de la langue anglaise.

Il n'est pas sans intérêt, avant d'énumérer les écoles indigènes de divers degrés qui existent en Égypte, de signaler les établissements uniquement soutenus et dirigés par des Européens : ce sont les écoles, en petit nombre, qu'entretiennent les missions américaines et dans lesquelles l'enseignement se donne en langue arabe; les écoles allemandes ou italiennes, plus nombreuses, dont les études sont considérées comme bonnes; 3 ou 4 écoles anglaises, généralement exiguës et mal installées, qui ne donnent pas des résultats très satisfaisants; enfin les établissements français, dont le succès paraît demeurer assuré, et dont les uns sont laïques, les autres, et les plus nombreux, congréganistes. Les jésuites, en particulier, possèdent des collèges très fréquentés. Dans l'enseignement élémentaire, il est juste de signaler les efforts de la Société française des écoles coptes d'Égypte, autorisée par arrêté ministériel du 16 juillet 1889, et qui se propose, aux termes mêmes de ses statuts, « de développer l'influence française en Égypte par la fondation d'écoles coptes, *laïques et catholiques*, organisées d'après les méthodes françaises ». L'enseignement, dans ces écoles, se donne en français et en arabe; il est gratuit pour tous les enfants coptes, catholiques, schismatiques et protestants, ainsi que pour les élèves musulmans d'origine égyptienne. Tous les enfants n'appartenant à aucune de ces catégories sont également admis, mais payent une rétribution. L'enseignement religieux catholique est donné, à titre obligatoire, aux enfants catholiques seuls. Le personnel enseignant doit être copte, catholique, laïque, avoir reçu l'éducation en France et d'après les méthodes françaises.

Écoles gouvernementales et nationales. — Toutes les écoles indigènes, quels qu'en soient le degré et l'origine. sont aujourd'hui placées sous la direction du ministère de l'instruction publique, et entretenues à l'aide du produit de la rétribution scolaire. Ce produit était, jusqu'en 1888, versé en totalité dans les caisses de l'État; depuis, l'État prélève une somme fixe de 5000 livres égyptiennes pour ses besoins généraux, et affecte le reste aux besoins des écoles. Ce surplus s'est élevé, en 1889 à 7745 livres égyptiennes, et l'on a droit d'espérer que cette ressource ne fera que croître; car la rétribution scolaire, qui ne fournissait en 1881 que 2393 livres égyptiennes, s'est élevée, par une progression soutenue, jusqu'à 12745 livres égyptiennes en 1889.

Les écoles indigènes d'Égypte se subdivisent ainsi : écoles gouvernementales, écoles nationales, écoles des wakfs, école des arts et métiers; il faut y joindre les missions scolaires égyptiennes en France et en Angleterre, et les étudiants égyptiens entretenus en Europe.

Toutes ces écoles ou missions comptaient, dans l'exercice 1889, un total de 5810 élèves ou étudiants, qui se subdivise de la manière sui-

vante : Écoles gouvernementales, 2347; — nationales (y compris les arts et métiers), 2431; — des wakfs, 945; — mission scolaire française, 81; — anglaise, 4; — étudiants entretenus, en Italie, 1, en Allemagne, 4.

Les 2437 élèves des écoles gouvernementales se subdivisent comme suit entre les établissements : École d'Alexandrie, 333; — de Mansourah, 207; — primaire, 381; — Khédivieh, 421; — polytechnique, 43; — de droit, 51; — de Dar-el-Oloum, 57; — d'arts et métiers, 322; — Tewfik, 306; — normale, 16; — de médecine, 150; — de maternité, 10; — d'Assouan, 50. Les élèves externes sont au nombre de 1814, dont 1011 payants; les internes sont 533, dont 296 payants. Les élèves non payants, au nombre de 1010, comprennent 105 boursiers.

Les 2431 élèves des écoles nationales (primaires) sont externes; 1840 sont payants; enfin les écoles des wakfs comptent 73 internes, tous gratuits, et 872 externes, dont 411 payants. La proportion des externes par rapport aux internes est de 77 p. 100 dans les écoles gouvernementales; celle des élèves payants de 65 p. 100 dans ces mêmes écoles, de 75 p. 100 dans les écoles nationales, et de 42 p. 100 seulement dans les écoles des wakfs, qui sont des fondations charitables, où l'on reçoit surtout des indigents.

Au point de vue des nationalités, il y avait, en 1889, dans les écoles de l'Égypte, 5647 indigènes, 261 sujets ottomans non égyptiens, 69 étrangers; au point de vue confessionnel, on comptait 5249 musulmans, 443 chrétiens de tous les rites et 27 israélites.

Diplômes délivrés : 1° *Certificat d'études secondaires* : 113 candidats, dont 90 sortant des écoles du gouvernement; 59 admis, dont 45 de la deuxième catégorie. 2° *Diplômes des écoles supérieures et spéciales :* École polytechnique, 5 diplômes; — de médecine, 22; de maternité, 1; de droit, 22; — normale, 9; — de Dar-el-Oloum, 7; — du bureau de traduction, 9; — d'arts et métiers, 9 : total, 75.

Enseignement primaire, secondaire et supérieur. — 1° *Enseignement primaire.* — L'effort du ministère égyptien de l'instruction publique s'est porté principalement sur le perfectionnement et la simplification de l'enseignement de la langue arabe, sur une meilleure organisation des écoles de sourds-muets et d'aveugles et des écoles de filles. Aux sourds-muets, pour la plupart très bien doués pour les travaux mécaniques, ont été ouvertes les portes de l'école des arts et métiers, qui leur facilitera l'accès des diverses professions. Les aveugles, très nombreux en Égypte, comme dans la plus grande partie des pays de l'Orient, où l'habitude de dormir en plein air engendre des ophtalmies purulentes, aggravées par la malpropreté, la misère et le manque de soins, tirent leurs principales ressources de la récitation du Coran. On s'efforce de développer les moyens particuliers d'éducation qui permettent aux infortunés frappés de cécité d'apprendre à lire et à écrire.

Tout récemment l'*Association britannique et étrangère en faveur des aveugles* a fait imprimer en caractères saillants, et distribuer en Égypte un grand nombre d'exemplaires des passages les plus employés du Coran. Pour les jeunes filles, une école spéciale, celle de Sioufieh, est spécialement consacrée à leur instruction : on dirige les plus pauvres d'entre elles, surtout les orphelines, dans des visées pratiques, pour en faire des mères de famille économes, de bonnes ouvrières et domestiques; à celles qui sont plus favorisées de la fortune, on donne en

outre l'éducation classique. Lorsqu'elles-mêmes et leurs familles le désirent, elles sont instruites pour devenir plus tard institutrices.

2° *Enseignement secondaire et enseignement professionnel.* — Les deux principaux établissements d'enseignement secondaire entretenus par l'État sont le lycée Tewfik et l'école Khédivieh, situés tous deux au Caire. Le lycée Tewfik a été fondé sur le principe de l'étude du français obligatoire pour tous les élèves; les matières des classes supérieures sont même enseignées dans cette langue. Sous l'influence du protectorat britannique, la langue anglaise a été admise au programme sur le pied d'égalité (décret du 12 avril 1886); aujourd'hui les élèves font choix d'une des langues européennes, l'arabe étant la langue fondamentale de l'enseignement. Le lycée Tewfik comptait, en 1889, 306 élèves, dont 170 au cours secondaire : 16 suivaient le cours normal adjoint au lycée; de ces derniers, 9 ont obtenu le certificat d'aptitude à l'enseignement; 7 ont été placés comme maîtres stagiaires dans différentes écoles, 2 ont été envoyés à l'École normale de Versailles pour y parfaire leur instruction professionnelle.

Le deuxième lycée du Caire, sous le nom d'école Khédivieh, résulte de la fusion de l'ancienne École des langues, dite Bureau de traduction, avec l'École préparatoire. Il forme, dans la section française et la section anglaise, des traducteurs et employés de bureaux. Le programme des études, qui a été renforcé, embrasse maintenant, à côté des langues, les sciences exactes et naturelles, l'histoire, la géographie politique et commerciale, la comptabilité et des notions d'économie politique : toutes ces matières s'enseignent en français ou en anglais. On a engagé à l'école trois maîtres issus des Écoles normales d'Angleterre, ainsi qu'un professeur anglais de pédagogie pour les élèves qui se vouent à l'enseignement et pour les jeunes instituteurs déjà en exercice.

Outre les cours normaux de l'école Khédivieh et du lycée Tewfik, il existe une division spéciale adjointe à l'école de Dar-el-Oloum, en vue de préparer des maîtres pour les écoles élémentaires indigènes. Des classes secondaires ont été annexées, dans le courant de 1889, aux écoles d'Alexandrie, de Mansourah et de Zagazig; enfin, à l'école de Mansourah, on a créé une section d'arts et métiers, où sont admis les élèves ayant suivi les quatre classes de l'enseignement primaire; 18 élèves sachant déjà travailler ont été détachés de l'école des arts et métiers de Boulaq, et forment le cadre de la nouvelle organisation. La division des arts et métiers s'est constituée avec 38 élèves, partagés en plusieus ateliers.

École des arts et métiers de Boulaq. — Cette école comprend un cours élémentaire préparatoire, un cours professionnel et un cours d'application; ce dernier a été accru, dans l'exercice 1888-89, de deux classes spéciales, celle des peintres-dessinateurs et celle des télégraphistes. Le cours de peinture et dessin d'art se recrute parmi les meilleurs élèves de l'atelier des peintres-décorateurs, existant depuis l'origine de l'école. Quant au cours des télégraphistes, il se recrute parmi les élèves les plus forts en calligraphie et en langues étrangères; ces élèves suivent le matin les cours et travaux de leur division, et ne s'occupent de télégraphie que dans l'après-midi.

La valeur des travaux exécutés par les élèves de l'École des arts et métiers pendant l'année scolaire 1888-89 a atteint la somme de

453 770 livres égyptiennes, soit le décuple du chiffre de l'année 1879-80. Les élèves sortants, bien qu'ils n'achèvent malheureusement pas tous le cours entier des études, sont avantageusement placés, soit dans les ateliers de chemins de fer de l'État, soit sur les paquebots du Nil, soit dans l'industrie privée. Quelques-uns ont passé les examens de l'École militaire, et deux sont officiers aujourd'hui.

3° *Enseignement supérieur*. — I. *École polytechnique*. — Les élèves de cette école font quatre années d'études; durant les deux dernières, ils sont soumis à un stage pratique et détachés, à cet effet, dans les divers services du ministère des travaux publics; ils rentrent à l'École à la fin de l'année scolaire, pour y subir des examens. La difficulté des matières de l'enseignement détourne beaucoup de jeunes Égyptiens de l'École polytechnique; ils se dirigent de préférence vers le droit ou la médecine. Parmi les candidats, un grand nombre sont dépourvus de fortune, et la limitation assez étroite de la proportion des bourses à conférer est un obstacle au mouvement : le ministère, frappé de cet inconvénient, accorde maintenant le bénéfice de la gratuité à tout élève indigent qui subit avec succès l'épreuve d'admission : grâce à cette mesure libérale, 12 candidats méritants ont pu entrer à l'École en 1889-90.

II. *École de droit*. — Malgré le décès de l'éminent directeur de cette école, le regretté Vidal-Pacha, qui en fut le premier organisateur, les cours n'ont cessé de se faire avec succès, comme en témoigne le résultat des examens. La commission qui y préside, et qui se compose de notabilités de la magistrature et du barreau, étrangères à l'École, a reçu tous les candidats : sur les 14 sortants, 13 ont été placés dans les tribunaux indigènes, un au tribunal mixte.

L'enseignement de l'École de droit s'est enrichi de trois cours nouveaux : 1° droit administratif égyptien, 2° droit international, 3° économie politique : ces cours sont confiés à des jurisconsultes européens. L'étude de la langue arabe a été étendue à toutes les classes de l'École; mais celle du droit romain restreinte à deux années : enfin l'enseignement du droit musulman a été complété par celui de la partie de ce droit relative aux transactions (*Momalat*).

III. *École de médecine*. — Les progrès de cette école sont constants : au point de vue matériel, elle peut soutenir la comparaison avec les installations des établissements européens. D'autre part, on s'efforce d'améliorer le recrutement des étudiants, en n'admettant que ceux qui sont pourvus du certificat de l'enseignement secondaire. En 1889, 24 étudiants sortants ont obtenu le diplôme de médecin ou de pharmacien, dont 2 avec la mention *très bien*. Le programme de l'école vient d'être revisé et développé, ainsi que celui des exercices pratiques auxquels sont soumis les médecins stagiaires à l'hôpital de Kasr-el-Aïni.

Mission scolaire égyptienne en France. — Le gouvernement égyptien protège en France des élèves de l'enseignement secondaire et supérieur, les uns boursiers de l'État, les autres recommandés et surveillés par l'agent diplomatique égyptien. Parmi les étudiants, plusieurs se sont distingués, entre autres le docteur Mohammed-Chaker, diplômé de Paris, dont les thèses ont obtenu la mention *extrêmement satisfaisant*, et qui a été attaché par son gouvernement au laboratoire de rabiologie de l'Institut Pasteur. Quant aux élèves collégiens, ils ont donné toute satisfaction par leur travail et leur conduite : afin qu'ils continuent à

pratiquer leur langue maternelle, ils sont soumis à des études suivies et à des examens trimestriels d'arabe, sous la direction de trois cheikhs.

Voici la répartition des étudiants et élèves égyptiens entretenus en France, à la date d'octobre 1889 :

Droit, 4 boursiers, 8 recommandés. Médecine et pharmacie, 2 boursiers, 8 recommandés. Écoles normales primaires, 2 boursiers, 2 recommandés. Études financières, 1 boursier. Études classiques, 12 boursiers, 29 recommandés (lycée de Versailles et collège de Melun). Arts et métiers, 2 recommandés. Total : 21 boursiers, 60 recommandés.

Les missions scolaires en Angleterre, en Allemagne et en Italie sont très peu nombreuses. A signaler, en Angleterre, 3 jeunes Égyptiens admis, comme élèves internes au « training College » (École normale) de Borough-Road; en Allemagne, le cheikh Hassan-Tewfik, attaché au séminaire des langues orientales de Berlin en qualité de professeur adjoint d'arabe ; en Italie, l'étudiant-boursier Antonio Federigo, qui suit avec succès les cours de médecine de l'Université de Pavie.

E. S.

NOUVELLES ET INFORMATIONS

LA POPULATION SCOLAIRE DANS LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE PUBLICS ET LIBRES

Nous empruntons sur ce sujet quelques renseignements à un rapport présenté par M. Ch. Dupuy, député de la Haute-Loire, pour le budget de 1892, sans nous associer entièrement aux considérations et aux conclusions formulées par l'auteur de cet intéressant travail :

Les lycées et collèges, qui avaient vu leur population s'élever de 10 907 unités (1), dans la période décennale de 1876 à 1887, ont, au contraire, de 1887 à 1891, perdu 6 188 (2) élèves.

La perte la plus forte affecte l'année 1888, dont le chiffre est inférieur de 3 341 unités à celui de 1887. Il n'est pas douteux que le décret du 1er octobre 1886, qui a relevé les tarifs de la pension et des frais d'études, a eu une grande influence sur cette diminution. *Nous réitérons l'avis, exprimé déjà l'an dernier, qu'il y a lieu de modifier ce décret.*

L'externat, après avoir perdu 1 629 élèves de 1887 à 1888, s'est relevé en 1889 et en 1890. Le chiffre du 1er mai 1891 est inférieur, il est vrai, de 184 unités à celui de 1890; mais cet écart n'a rien d'inquiétant.

Au contraire, la diminution de l'internat a continué :

	1 712 internes	. . . .	de 1887 à 1888
	2 062 —	. . . .	de 1888 à 1889
	1 013 —	. . . .	de 1889 à 1890
	288 —	. . . .	de 1890 à 1891
Total	5 075 internes	. . . .	(nov.) (mai).

Mais ces écarts de population n'affectent pas au même degré les lycées et collèges. Il est bon d'indiquer à part la situation respective des deux sortes d'établissements.

Les collèges. — De 1876 à 1887, ils sont en perte. Leur nombre diminue de 8 unités et leur population de 1 914 élèves, dont 276 externes et 1 638 internes.

De 1887 à 1891, leur nombre descend de 246 à 235, et ils perdent 3 118 élèves, savoir : 1 338 externes et 1 780 internes.

Les lycées. — Au nombre de 81 en 1876, ils sont au nombre de 107 en 1891.

De 1876 à 1887, ils gagnent 12821 élèves, dont 8 035 externes et 4 786 internes. Déjà s'accuse la tendance de l'externat à dépasser l'internat, sinon à le remplacer (3).

(1) 3 148 internes et 7 759 externes.

(2) 5 075 internes et 1 113 externes.

(3) En 1876, les deux effectifs étaient presque égaux : 20 075 externes et 20 920 internes.

L'externat fléchit de 857 unités en 1888, mais il se relève aussitôt et regagne 630 élèves en 1889; il en gagne 413 de 1889 à 1890, et 39 de 1890 à 1891. Par rapport au chiffre de 1887, le gain total est de 225 unités : insignifiant en lui-même, ce chiffre est intéressant par son contraste avec celui de l'internat, qui décroît, et comme manifestation d'une tendance.

L'internat diminue sans interruption :

De 1887 à 1888, la perte est de . . .	997	externes
De 1888 à 1889, — . . .	1 490	—
De 1889 à 1890, — . . .	523	—
De 1890 à 1891, — . . .	285	—
Total. . .	3 295	externes

On peut dire cependant que, loin de s'accélérer, la diminution se ralentit. Mais enfin elle est constante, comme est constante la progression lente de l'externat.

Dans ce même temps, l'enseignement libre gagne du terrain.

Laissons à part, pour un moment, les petits séminaires, dont nous ne connaissons les chiffres que pour 1890 et 1891, et tenons-nous-en aux établissements libres laïques et ecclésiastiques.

De 1876 à 1887, ils perdent 7 806 élèves, mais la perte est supportée tout entière par les maisons laïques, dont le nombre diminue de 192 unités et la population de 11 075 élèves. Les maisons ecclésiastiques, au contraire, gagnent 40 unités et 3 269 élèves.

De 1887 à 1891, mouvement analogue des deux côtés.

Les établissements laïques tombent de 302 à 250 et leur population de 20 174 à 15 855, soit une perte de 52 maisons et de 4 319 élèves. Les établissements ecclésiastiques (1), au contraire, gagnent 1 202 élèves.

Ainsi l'avantage est aux établissements ecclésiastiques.

Si nous considérons les chiffres respectifs de l'internat et de l'externat, nous voyons le premier décroître partout, même dans les établissements ecclésiastiques, qui comptaient 33 482 internes en 1888 et qui n'en comptent plus que 27 662 en 1891. C'est l'inverse pour les petits séminaires, dans lesquels l'internat augmente et l'externat diminue.

Si nous faisons maintenant entrer les petits séminaires dans le compte des établissements libres, la comparaison se limite à 1890 et à 1891, mais elle a son importance.

Population en 1890 :

	Internes	Externes	Total
Établissements universit., lycées et collèges.	34 851	49 335	84 186
Établissements laïques, ecclésiastiques, petits séminaires (libres)	54 315	36 012	90 327
Totaux.	89 166	85 347	174 513

Population en 1891 :

	Internes	Externes	Total
Établissements universit., lycées et collèges.	34 563	49 151	83 714
Établissements laïques, ecclésiastiques, petits séminaires (libres)..	55 391	35 041	90 432
Totaux.	89 954	84 192	174 146

(1) Leur nombre passe de 349 à 354 en 1888 et 356 en 1889 : il tombe à 343 en 1890, mais il remonte à 352 en 1891.

Dans ce total de 184 à 176 000 élèves de l'enseignement secondaire, quelle est la part de l'Université, c'est-à-dire de l'État? Elle est de 48 p. 100.

Si nous groupons avec l'Université les établissements libres laïques. qui semblent destinés à tenir le milieu entre elle et les établissements congréganistes et diocésains, nous arrivons, pour la population, aux résultats suivants :

	1890	1891
Université	84 186	83 714
Établissements libres laïques	18 645	15 855
Totaux	102 831	99 569

Soit, pour le groupe, une proportion, dans le total des élèves de l'enseignement secondaire, de 58,91 en 1890 et de 57,19 en 1891.

Si l'on considère (et on le peut, on le doit à plusieurs égards) les établissements libres laïques comme les auxiliaires, les alliés de l'Université, leur clientèle commune flotte entre les 59 et 57 centièmes de la population de l'enseignement secondaire, *avec tendance à diminuer*.

Mais que l'on envisage cette proportion instable de 59 à 57 p. 100, ou qu'on envisage à part, isolément, celle de 48 p. 100 qui représente la part de l'Université dans l'ensemble de l'instruction secondaire, ces chiffres sont de nature à faire réfléchir et le Parlement et le Gouvernement.

La jeunesse française est coupée en deux camps opposés. Nous croyons remplir notre double devoir de rapporteur et de républicain en signalant cette anormale répartition de la clientèle de l'enseignement secondaire. C'est par cet enseignement que se forme le personnel administratif et politique que chaque génération fournit à l'État, et il se trouve que l'État ne prépare pas même la moitié de ce personnel : 48 p. 100 seulement! La République, par l'école primaire, façonne des générations d'électeurs républicains. Et la direction de ces générations, si elle n'y prend garde, tend à passer de ses mains dans celles d'adversaires entreprenants, persévérants et habiles. Il y a là une contradiction, un danger qui appelle l'attention et la vigilance des pouvoirs publics.

La commission du budget, sans prétendre pénétrer entièrement les causes de cette situation, s'est demandé s'il ne fallait pas la rapporter pour partie, non pas seulement au décret de 1887 qui releva malencontreusement les frais de pension et d'études, mais encore et bien plutôt à cette instabilité des programmes dont l'Université donne depuis dix ans le spectacle. La réforme des programmes a commencé en 1880 et, depuis lors, il ne s'est guère passé d'année sans que quelque modification y ait été apportée. Ces modifications se sont traduites par de nombreux tâtonnements et par une multiplication des livres de classe aggravée encore par leur fréquent renouvellement. De là, surtout, une présomption d'incertitude et d'incohérence qui a incontestablement nui à l'Université. Les familles n'aiment pas l'hésitation, et elles en détestent même l'apparence chez les maîtres de l'enfance. Elles prétendent avec raison trouver chez eux cette assurance et cette certitude qui sont, à l'égard des hommes, des motifs de confiance, et, à l'égard des enfants, la condition même de l'autorité.

La question, si longtemps pendante du répétitorat, n'a pas été non

plus sans influer sur l'opinion des familles, et il est à souhaiter qu'une solution intervienne enfin; l'état moral et matériel des maîtres, et plus encore peut-être l'ordre intérieur des établissements y sont intéressés.

Il n'est pas jusqu'aux congés, devenus très fréquents, qui ne portent ombrage aux parents. Si heureux que les rende la vue de leurs enfants, ils pensent généralement que ces sorties multipliées sont autant de diversions préjudiciables aux études.

N'est-il pas permis d'ajouter que, par une maladresse vraiment trop désintéressée, l'Université n'a cessé de faire campagne à la fois contre l'internat et contre la vieille discipline, institutions dont il est plus aisé de médire que de se passer? On l'a entendue annoncer très haut, avec un beau zèle pour se calomnier elle-même, qu'à dater de tel jour elle allait faire à l'éducation sa place à côté de l'instruction, jusqu'alors favorite et reine sans partage, comme si elle n'avait pas assuré les bienfaits d'une éducation virile et droite à tant de générations sorties de ses mains depuis un quart de siècle! Encore si elle avait su tirer profit des améliorations considérables réalisées dans ses établissements au point de vue de l'hygiène, de l'installation, du régime alimentaire!

Elle a dédaigné de faire valoir ces avantages, oubliant que les maisons d'éducation, comme les hommes, ne doivent pas attendre qu'on les devine, mais doivent s'efforcer de se faire connaître.

L'Université gagnerait beaucoup à associer à son œuvre les instituteurs primaires, si bien placés pour chercher des recrues aux lycées et aux collèges. Ne voit-on pas les curés et les vicaires recruter des élèves dans leur paroisse pour les établissements ecclésiastiques? Pourquoi l'instituteur n'en recruterait-il pas pour l'Université, pour l'État? On proclame dans les discours la solidarité de trois ordres d'enseignement. En fait, cette solidarité n'existe guère qu'entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur. Pourquoi les proviseurs n'entreraient-ils pas en relations avec les instituteurs des communes rurales? Si ces relations s'établissaient, ce n'est pas l'enseignement secondaire qui y gagnerait le moins.

De tout cet ensemble de causes résulte une apparence de relâchement et d'indécision qui nuit à l'Université et à l'État. Le ministre, dont l'attention a été appelée par votre commission sur quelques-uns de ces points, s'est montré tout disposé à les examiner et à y apporter les corrections nécessaires. Il ne saurait y donner trop de soins. Les intérêts en cause sont nominalement ceux de l'Université; ils sont en réalité ceux de l'État laïque, puisque l'Université est, par définition, l'État enseignant.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

Arrêté du 25 juin 1891 du ministre de l'instruction publique, déterminant le plan d'études et les programmes de l'enseignement secondaire moderne.

Langues vivantes (*Suite*).

DIVISION SUPÉRIEURE.

Classe de troisième. — *Langues et littératures étrangères.* (Allemand, deux classes d'une heure et demie par semaine.) (Anglais, italien ou espagnol, deux classes d'une heure et demie par semaine.)

Continuation des exercices de l'année précédente. — Études de vocabulaire. — Reproduction de vive voix de lectures ou de récits faits en classe. — Explication et récitation d'auteurs. L'explication prendra un caractère plus littéraire que dans les classes précédentes; on choisira de temps en temps des morceaux qui donnent lieu à des comparaisons avec la littérature française. — Lecture courante de textes faciles. — Exercices de conversation sur les textes lus ou expliqués et sur les mots appris. — Étude méthodique des différentes parties du discours. — Thèmes oraux et écrits; thèmes grammaticaux. — Versions dictées; thèmes d'imitation. — Essais de composition très simples : récits, descriptions, lettres familières, etc. — Notions d'histoire littéraire à l'occasion des auteurs expliqués.

Auteurs allemands. — Morceaux choisis : Gœthe, *Campagne in Frankreich;* Extraits des mémoires (*Dichtung und Wahrheit*).— Schiller, *Wilhelm Tell*; *Maria Stuart. Poésies lyriques.*— Kotzebue, *Die deutschen Kleinstädter*.

Auteurs anglais. — Morceaux choisis : Goldsmith, *She stoops to conquer; The Vicar of Wakefield.* — Lamb, *Tales from Shakspeare.* — Macaulay, *Essays* (extraits). — Cox, *The gods and the heroes.*

Classe de seconde. — *Langues et littératures étrangères.* — (Allemand, deux classes d'une heure et demie par semaine. Anglais, italien ou espagnol, deux classes d'une heure et demie par semaine).

Continuation des exercices de l'année précédente. — Suite des études de vocabulaire, avec des exercices oraux correspondants. — Explication et récitation d'auteurs. Les textes expliqués sont commentés autant que possible en langue étrangère. — Lecture courante. — Reproduction de vive voix de lectures ou de récits faits en classe. — Thèmes oraux et écrits. Versions. L'exercice du thème et de la version devra prendre, dans cette classe, un caractère plus littéraire. — Essais de composition sur les textes lus ou expliqués. — Etude méthodique de la syntaxe. Formation et composition des mots. Notions de prosodie. — Notions d'histoire littéraire dans l'ordre chronologique.

Auteurs allemands. — Lessing, *Dramaturgie* (extraits). — Gœthe,

Hermann et Dorothée. — Schiller, *Wallenstein* (les trois parties); *Die Jungfrau von Orleans* (les trois premiers actes). — Extraits des œuvres historiques. — Kleist, *Michael Kohlhaus.* — Heine, Morceaux choisis, prose et poésie. — Poésies lyriques de Gœthe. — Choix de lectures historiques et géographiques.

Auteurs anglais. — Shakspeare, *Julius Cæsar; Coriolanus.* — Milton. Extraits. — Walter Scott. Un roman. — Byron, *Childe Harold.* — Dickens, *A Christmas Carol; David Copperfield.* — Longfellow, extraits. — Extraits des voyageurs, des historiens et des économistes anglais.

Classes de première (lettres) et de première (sciences). — Langues et littératures étrangères. [Allemand, une conférence d'une heure (facultative). — Anglais, italien ou espagnol, une conférence d'une heure (facultative).]

Explication et récitation d'auteurs. Les textes expliqués sont commentés en langue étrangère. — Exposés faits en langue étrangère par les élèves. — Compositions de genres divers.

Auteurs allemands. — Schiller, *Die Braut von Messina.* — Gœthe, *Iphigenie auf Tauris. Faust* (1re partie). — Voss, *Homer's Ilias* (extraits); *Virgil's Æneide* (extraits). — Choix de ballades et de poésies lyriques modernes allemandes. — Choix de lectures historiques, géographiques et scientifiques. — Freytag, *Soll und Haben.*

Auteurs anglais. — Shakspeare, *Macbeth; King Richard III.* — Tennyson, *Enoch Arden.* — George Eliot, *Adam Bede.* — Pope, *Homer's Iliad* (extraits). — Dryden, *Virgil's Aeneis* (extraits). — Macaulay, *History of England.* — Choix de lectures historiques, géographiques et scientifiques.

Morale.

Classe de quatrième. (Une heure par semaine.)

MORALE PRATIQUE

Notions préliminaires. Premières données de la conscience. — *Devoirs domestiques.* Devoirs des enfants envers les parents. — Devoirs des parents envers les enfants. — Devoirs des frères et sœurs. — *Devoirs sociaux.* Respect de la vie humaine. — Respect de l'honneur et de la réputation. Les outrages, la calomnie, la médisance. Condamnation de la délation et de l'envie. — Respect de la propriété. Le vol et la fraude sous toutes ses formes. — Caractère sacré des promesses et des contrats. — Équité. Reconnaissance. La bienfaisance : l'aumône; l'obligation d'assister ses semblables dans le péril; le dévouement, le sacrifice. Devoirs de l'amitié. Respect de la vieillessse, des supériorités morales. — Devoirs à l'égard des animaux. — Devoirs réciproques des maîtres et des serviteurs. — *Devoirs civiques.* La patrie et le patriotisme. L'obéissance aux lois, le respect des magistrats, l'impôt, le service militaire, le vote. — *Devoirs personnels.* Devoir de conservation personnelle. Le suicide. — Principales formes du respect de soi-même : tempérance, prudence, courage. Respect de la vérité; sincérité vis-à-vis de soi-même. — Devoir de cultiver et de développer toutes nos facultés. Le travail : sa nécessité, son influence morale. — Devoirs religieux et droits correspondants.

Philosophie.

Classe de première (lettres). (Quatre classes par semaine : six heures.)

INTRODUCTION

La science ; les sciences ; la philosophie. — Objet et division de la philosophie.

PSYCHOLOGIE

Objet de la psychologie ; caractères propres des faits qu'elle étudie : les faits psychologiques et les faits physiologiques. — Méthode de la psychologie ; méthode subjective : la réflexion ; méthode objective : les langues, l'histoire, etc. De l'expérimentation en psychologie. — Classification des faits psychologiques : sensibilité, intelligence, volonté. — *Sensibilité.* Le plaisir et la douleur ; sensations, sentiments. — Les inclinations. Les passions. — *Intelligence.* Acquisition, conservation, élaboration de la connaissance. Les données de l'expérience et l'activité de l'esprit. — Les sens et la conscience. — La mémoire. L'association. L'imagination. — L'abstraction et la généralisation. — Le jugement et le raisonnement. — Principes directeurs de la connaissance. Peut-on les expliquer par l'expérience, l'association ou l'hérédité ? — *La volonté.* Instinct ; liberté ; habitude. — L'expression des faits psychologiques : les signes et le langage. — Le beau et l'art. — Les rapports du physique et du moral. — Notions très sommaires de psychologie comparée ; l'homme et animal.

LOGIQUE

Logique formelle. Des termes. Des propositions. Des différentes formes de raisonnement. — *Logique appliquée.* Méthode des sciences exactes : axiomes ; définitions ; démonstration. — Méthode des sciences physiques et naturelles : observation, expérimentation ; hypothèse, induction ; classification, analogie, définitions empiriques. — De la méthode dans les sciences morales. Le témoignage des hommes ; la méthode historique. — Des erreurs et des sophismes.

MORALE

Principes de la morale. La conscience ; le bien ; le devoir. — Examen des doctrines utilitaires. — La responsabilité et la sanction. — *Les devoirs.* Devoirs envers soi-même : sagesse, courage, tempérance. — Devoirs envers nos semblables : le droit et la justice ; la charité. — Devoirs particuliers envers la famille. L'éducation. — Devoirs envers la patrie : Obéissance aux lois. L'éducation des enfants. L'impôt. Le vote. Le service militaire. Dévouement à la patrie. — Des rapports de la morale et de l'économie politique. — Le travail. Le capital. La propriété.

ÉLÉMENTS DE MÉTAPHYSIQUE

De la valeur objective de la connaissance : dogmatisme, scepticisme, idéalisme. — De l'existence du monde extérieur. — De la nature en général : diverses conceptions sur la matière et sur la vie. — De l'âme : matérialisme et spiritualisme. — Dieu ; la Providence. Le problème du mal. — L'immortalité de l'âme. La religion naturelle.

AUTEURS PHILOSOPHIQUES

Auteurs français. — Descartes : *Discours de la méthode; Les Principes de la philosophie*, livre Ier. — Malebranche, *De la Recherche de la vérité*, livre II (*De l'imagination*), première partie, chap. I et V; deuxième et troisième parties en entier. — Pascal, *De l'Autorité en matière de philosophie; De l'Esprit géométrique; Entretien avec M. de Sacy.* — Leibniz; *Nouveaux essais sur l'entendement humain*, avant-propos et livre Ier; *Monadologie.* — Condillac, *Traité des sensations*, livre I. — V. Cousin, *Le Vrai, le Beau et le Bien*, 3e partie (*le Bien*).

Le professeur devra faire expliquer chaque année deux textes français choisis par lui dans la liste précédente.

Classe de première (sciences). (Trois heures de classe par semaine.)

I. — ÉLÉMENTS DE PHILOSOPHIE SCIENTIFIQUE (1).

La science. Les sciences. Classification et hiérarchie des sciences. — Les sciences mathématiques : leur objet, leurs principales divisions. Méthode : définitions, axiomes, démonstrations. — Les sciences de la nature : leur objet, leurs principales divisions, leurs méthodes; l'expérience; les méthodes d'observation et d'expérimentation. La classification. L'hypothèse. L'induction. Rôle de la déduction dans les sciences de la nature. — Les sciences morales : leur objet, leurs caractères propres, leurs principales divisions. Méthode : l'induction et la déduction dans les sciences morales. — Rôle de l'histoire dans les sciences morales; la critique historique. — Exposé sommaire des principales hypothèses générales dans les différents ordres de sciences.

II. — ÉLÉMENTS DE PHILOSOPHIE MORALE

Les faits de l'ordre moral, leurs caractères propres; la liberté, la

(1) Le caractère de cet enseignement devra être historique non moins que théorique. Le professeur ne se contentera pas d'une exposition abstraite des règles de la logique, il s'attachera à en montrer l'origine et à en faire comprendre l'application par de nombreux exemples empruntés à l'histoire des méthodes, des idées, des découvertes scientifiques, en recourant, quand il se pourra, aux réflexions et commentaires que les maîtres de la science nous ont laissés sur leurs travaux et ceux de leurs prédécesseurs. Il a paru bon d'indiquer ici quelques-uns des ouvrages les plus utiles à consulter :

Sur la science en général : Aristote, *Métaphysique* (les premiers chapitres); Bacon, *Novum Organum*; Descartes, *Discours sur la Méthode*. — Sur la classification des sciences : Bacon, *De Dignitate et Augmentis;* d'Alembert, *Discours préliminaire;* Ampère, *Classification des sciences:* Auguste Comte, *Cours de philosophie positive* (2e leçon). — Sur les sciences mathématiques en général : Auguste Comte (3e et 10e leçons). — Sur la méthode : Pascal, *De l'Esprit géométrique;* Leibniz, *Nouveaux Essais;* d'Alembert, *Éléments de philosophie.* — Sur les méthodes dans les sciences physiques : Bacon, Stuart Mill; Herschell, *Discours sur la philosophie naturelle.* — Sur l'hypothèse : Claude Bernard, *Introduction à la médecine expérimentale*, 1re partie. — Sur la classification : Cuvier, *Règne animal*, préface. — Sur la déduction dans les sciences de la nature : Stuart Mill, *Logique*, livre III, chapitres XI, XII et XIII. — Sur l'objet et la méthode des sciences morales : Stuart Mill, *Logique*, livre VI. — Sur la critique historique : Daunou, *Cours d'études historiques*, tome I. — Exemples de grandes hypothèses : Laplace, Cuvier, Darwin; l'unité des forces physiques.

responsabilité. La personnalité morale. — Les fins de la vie humaine; le bonheur; l'utilité; le devoir; Platon, les Stoïciens, Kant. — *L'individu.* Devoirs envers la personne morale. La dignité humaine. — *La famille.* Sa constitution morale. Esprit de famille. L'autorité dans la famille. — *La société.* Le droit et les droits. Respect de la personne dans les autres hommes. L'esclavage; le servage; les abus de pouvoir. — Respect de la personne dans ses croyances et ses opinions; liberté religieuse et philosophique; tolérance. — Respect de la personne dans ses biens. Principe de la propriété. — La justice et la charité. Formes diverses de la charité. Le dévouement. — La patrie; la nation, ce qui la constitue. La puissance publique. L'État et les lois. Fondement de l'autorité publique. Le gouvernement. Devoirs et droits des gouvernants. — Sanction de la morale. Dieu. La religion naturelle.

Principes du droit et économie politique (1).

Classe de première (lettres) et de première (sciences). (Deux heures par semaine.)

DROIT

INTRODUCTION

Le droit. Le droit naturel et le droit positif. Rapports de la morale avec le droit. Divisions du droit : 1° droit public (droit constitutionnel, droit administratif, droit criminel, droit des gens); 2° droit privé (droit civil, droit commercial et industriel). Les codes.

1re PARTIE. — DROIT PUBLIC

I. *Droits garantis aux citoyens.* Égalité civile. Liberté individuelle. Liberté de conscience. Liberté du travail. Liberté de réunion et d'association. Liberté de la presse. Vote de l'impôt. Service militaire. — II. *Les pouvoirs publics.* Les lois constitutionnelles de 1875. Le pouvoir législatif et le pouvoir exécutif : comment et pourquoi ils sont séparés. Pouvoir législatif : le Sénat et la Chambre des députés. Pouvoir exécutif : le président de la République et les ministres. — III. *Organisation administrative.* Division du territoire en départements, arrondissements et communes. 1° Le département; le préfet et le conseil général. 2° L'arrondissement : le sous-préfet et le conseil d'arrondissement. 3° La commune : le maire et le conseil municipal. — IV. *Organisation judiciaire.* Publicité et gratuité de la justice. Les juridictions civiles : 1° la Cour de cassation; 2° les cours d'appel; 3° les tribunaux de première instance; 4° les tribunaux de commerce; 5° les juges de paix; 6° les conseils de prud'hommes. Le ministère public. Les avocats, les avoués et les huissiers. Notion sommaire des juridictions administra-

(1) Le professeur évitera de donner à l'enseignement un caractère trop abstrait. En ce qui concerne le droit, il devra s'attacher à familiariser les élèves avec les institutions juridiques et avec les principes généraux qui dominent la législation. En économie politique, il initiera les élèves, dans la mesure que leur âge comporte, à la connaissance des faits économiques et sociaux, en insistant sur les lois générales qui s'en dégagent.

tives : la Cour des comptes, le Conseil d'État et les conseils de préfecture. — V. *Idée générale du droit criminel.* Fondement du droit de punir. Des personnes punissables et des peines. Tribunaux de répression : cours d'assises, tribunaux correctionnels et tribunaux de simple police.

IIe PARTIE. — DROIT CIVIL

I. *Les personnes et la famille.* 1° *Nationalité* : dans quels cas on est Français. Condition des étrangers en France. 2° *Constitution de la famille :* comment elle se forme : mariage, adoption. Parenté et alliance. Droits et devoirs dans la famille : autorité paternelle, autorité maritale. 3° *Protection des incapables :* mineurs, interdits, aliénés, prodigues et faibles d'esprit. 4° *Constatation des principaux faits de la vie civile :* actes de l'état civil. 5° *Notion de la personnalité civile :* les sociétés civiles et commerciales. — II. *Les biens.* 1° *La propriété :* comment elle s'acquiert. Son inviolabilité (expropriation pour cause d'utilité publique). Ses principaux démembrements : usufruit, servitudes. La propriété littéraire et industrielle. 2° *Droits de créance :* différentes espèces d'obligations. Comment naissent les droits de créance : contrats et délits. Notions sommaires sur les principaux contrats. Droits du créancier. 3° *Moyens de crédit :* privilège, hypothèque, effets de commerce. — III. *Les successions.* Différentes classes d'héritiers. Égalité entre les enfants. Obligations des héritiers; bénéfice d'inventaire. Du testament : différentes formes de testaments; différentes espèces de legs. — IV. *Comment on défend ses droits.* Notions sommaires sur la procédure, le jugement, les voies de recours (appel et pourvoi en cassation). Notions sommaires sur les voies d'exécution, la faillite.

ÉCONOMIE POLITIQUE

INTRODUCTION

L'économie politique. Son but. Ses rapports avec les autres sciences et notamment avec le droit. Divisions de l'économie politique : production, distribution, circulation et consommation des richesses.

Ire PARTIE — PRODUCTION DE LA RICHESSE

Les éléments de la production : — 1° La terre et les agents naturels; — 2° Le travail et l'industrie : organisation et liberté du travail, aperçu historique, les corporations, Turgot. Classification des industries. Le commerce. Le rôle de l'entrepreneur dans l'industrie. — 3° Le capital : différentes espèces de capital. Comment l'épargne le forme, l'accroît et le conserve.

IIe PARTIE. — DISTRIBUTION DE LA RICHESSE

I. *La propriété.* La propriété individuelle; exposé et réfutation des principaux systèmes qui la nient; fondement de la succession *ab intestat* et du droit de tester. — II. *Les conventions :* 1° *Le fermage :* la rente du sol. Différents systèmes de culture; grande et petite culture; inconvénients d'un trop grand morcellement ou d'une concentration excessive de la propriété; — 2° *La part du capital dans la répartition de la richesse :* l'intérêt; légitimité du prêt à intérêt; — 3° *La part de l'entrepreneur :* le profit; — 4° *La part de l'ouvrier :* application de la loi de l'offre et de la

demande au travail. Salaire. Participation aux bénéfices. Associations ouvrières. Syndicats ouvriers. Le socialisme; ses formes diverses; réfutation. — La question de la population dans ses rapports avec la distribution de la richesse; la pauvreté et le paupérisme.

IIIe PARTIE. — CIRCULATION DE LA RICHESSE

I. *L'échange :* ses diverses formes. La valeur et le prix. Lois qui président à la fixation, aux variations et à l'équilibre des prix; prix courant, coût de production. Concurrence. Monopoles. — II. *La monnaie.* En quel sens c'est une marchandise. Monnaie d'or, d'argent et de billon. Titre et tolérance. Union latine. Monométallisme et bimétallisme. Système monétaire. — III. *Le crédit.* Comment il supplée à la monnaie et est une source de richesse. Ses rapports avec l'épargne. 1° Crédit privé : commerce de banque. Différentes espèces de banque : les banques d'émission et le billet de banque. Circulation fiduciaire. La Banque de France. Le crédit immobilier (sociétés de crédit foncier) et le crédit mobilier (monts-de-piété, avances sur titres, magasins généraux). 2° Crédit public : sur quelles bases il repose; emprunt de l'État. 3° Théorie des annuités et de l'amortissement (obligations des chemins de fer et du Crédit foncier; rente amortissable). Conversion des dettes publiques. Cours légal et cours forcé. La Bourse : son rôle au point de vue du crédit. — IV. *Le commerce intérieur et extérieur.* Le change. Les crises commerciales : leurs causes et leurs remèdes. Importation et exportation; les débouchés. Balance du commerce : comment elle se règle par le numéraire ou par les fonds internationaux. Libre-échange, protection et prohibition; traités de commerce; droits de douane; entrepôts, ventes publiques.

IVe PARTIE. — CONSOMMATION DE LA RICHESSE

1° *L'épargne.* Ses sources, la prévoyance. Assurances sur la vie, contre l'incendie et les divers accidents. Caisses d'épargne. Sociétés de secours mutuels. — 2° *Le luxe.*

Ve PARTIE. — APPLICATION DE L'ÉCONOMIE POLITIQUE
A LA LÉGISLATION FINANCIÈRE

1° *Impôt.* Différentes espèces d'impôt. L'impôt proportionnel et l'impôt progressif. — 2° *Budget.* Comment un budget s'établit. Vote du budget. Annalité et spécialité du budget.

Histoire.

Classe de sixième. (Une classe d'une heure et demie par semaine.)

HISTOIRE DE L'ANCIEN ORIENT ET DE LA GRÈCE

L'Égypte : le Nil. Memphis et Thèbes. Religion, monuments, mœurs, industrie. Découvertes modernes. — Les Assyriens. La région du Tigre et de l'Euphrate. Babylone et Ninive d'après les récits anciens et les découvertes modernes. — Les Israélites. La Palestine. Jérusalem. Le Temple. Dispersion des Juifs. — Les Phéniciens. Tyr et Carthage. Le commerce et les colonies. L'alphabet. — Les Mèdes et les Perses. Le plateau de l'Iran. Monuments et religion. L'empire de Cyrus.

Géographie de la Grèce ancienne et du littoral de la Méditerranée orientale. — Grèce primitive : Légendes. La guerre de Troie. Les dieux, les oracles, les jeux. — Commerce et colonies des Grecs dans le bassin de la Méditerranée. Les institutions de Sparte et d'Athènes : Lycurgue et Solon. — Les guerres médiques : Léonidas, Thémistocle, Aristide. — Suprématie d'Athènes au temps de Périclès : lettres, théâtre, arts. Principaux monuments. — Rivalités entre les cités grecques. Guerre du Péloponèse. Prise d'Athènes. Mort de Socrate. Suprématie de Sparte. — Suprématie de Thèbes : Épaminondas. — Suprématie de la Macédoine : Philippe et Démosthène. — Alexandre le Grand : conquête de l'Orient. — Démembrement de l'empire d'Alexandre : les Ptolémées. — La fin de la Grèce. La conquête romaine. — Revision des grands faits et résumé du cours.

NOTA. — Les élèves de l'enseignement secondaire moderne n'étant pas soutenus par l'explication des textes, il sera bon de mettre entre leurs mains, pour faciliter l'intelligence du cours, un « Choix de lectures extraites des auteurs anciens et modernes sur l'histoire grecque ».

Classe de cinquième. (Une classe d'une heure et demie par semaine.)

HISTOIRE ROMAINE

Géographie de l'Italie : Latins, Étrusques, colonies grecques. — Fondation de Rome : Époque royale, La religion, la famille, la cité. Les rois, le Sénat. — Lutte des Patriciens et des Plébéiens. La République. Le consulat, la dictature et le tribunat. — Le décemvirat et la loi des douze tables. Conquête de l'égalité civile et politique. Les comices. Le forum. — Conquête de l'Italie. L'armée. Les colonies. Les voies militaires. — Les guerres puniques. Hamilcar et Annibal. Les deux Scipions. Ruine de Carthage. — Conquête du bassin de la Méditerranée. Caractères de la politique romaine en Orient et en Occident. — Conséquences des conquêtes. — Influence du génie grec sur Rome. Premiers écrivains latins. Caton le Censeur. Révolution dans la cité. La plèbe romaine, l'esclavage. Les Gracques et les lois agraires. — Marius et Sylla. Guerres contre Jugurtha. Les Cimbres. — Mithridate. — Guerres civiles. Les proscriptions. Dictature de Sylla. Rôle militaire et politique de Pompée; Spartacus. Cicéron, Verrès, Catilina. — César. Premier triumvirat. — Conquête des Gaules. — Vercingétorix. — Guerre civile : Pharsale. Dictature; réformes et projets de César. Octave et Antoine. Bataille d'Actium. Fin du gouvernement nouveau. L'Empire. Auguste : Organisation du gouvernement nouveau. Administration de Rome et des provinces. Lutte contre les Germains : Varus. Limites de l'Empire.

Les lettres et les arts. Grands écrivains de l'époque de César et d'Auguste. Monuments, commerce. Les routes, les postes. — Les empereurs de la famille d'Auguste; conquête de la Bretagne. — Les Flaviens. Ruine de Jérusalem. — Les Antonins. Conquêtes de Trajan. Voyages d'Adrien. Antonin et Marc-Aurèle. — Les arts. Grands monuments à Rome et dans les provinces. Les spectacles. Les lettres. Écrivains et philosophes de l'époque des Antonins. — Le christianisme. Église primitive. Catacombes. — Septime Sévère. Les grands jurisconsultes; l'édit de Caracalla. Anarchie. Relèvement de l'Empire par Dioclétien. — Constantin : l'édit de Milan, le concile de Nicée. Organisation de l'Église

chrétienne. Fondation de Constantinople. — Derniers temps de l'Empire. Les invasions. Théodose. Les deux Empires. Étendue du monde romain. — Revision des grands faits et résumé du cours.

NOTA. — Les élèves de l'enseignement secondaire moderne n'étant pas soutenus par l'explication des textes, il sera bon de mettre entre leurs mains, pour faciliter l'intelligence du cours, un « Choix de lecture extraites des auteurs anciens et modernes sur l'histoire romaine ».

Classe de quatrième. (Une classe d'une heure et demie par semaine.)

HISTOIRE DE L'EUROPE ET DE LA FRANCE JUSQU'EN 1270

L'Empire romain à la fin du IVe siècle. — L'Empereur, les préfets, l'impôt, la cité; les grandes propriétés; les colons. — Civilisation romaine: écoles, monuments, mœurs. Exemples pris en Gaule. Comparaison de la Gaule avant la conquête et de la Gaule romaine. — Le christianisme; les évêques, les conciles.

Les Barbares. — Mœurs des Germains. Les invasions germaniques : Alaric. Simple énumération des États fondés par les Germains. Les Huns et Attila. Les Goths et Théodoric. — Les Francs : Clovis. Conquête de la Gaule et d'une partie de la Germanie. — Mœurs de l'époque mérovingienne : loi salique. Les rois, les grands, les évêques; Grégoire de Tours. Les régions franques : Neustrie, Austrasie, Bourgogne, Aquitaine.

Empire romain d'Orient. — Justinien, mœurs byzantines, la cour, les lois; l'église Sainte-Sophie.

Les Arabes. — Mahomet : le Coran; l'empire arabe; la civilisation arabe.

La papauté. — Grégoire le Grand, monastères et missions en Occident. — Les ducs austrasiens. Charles Martel. Relations avec les papes. Avènement de Pépin le Bref.

L'Empire franc. — Charlemagne : la cour, les assemblées, les Capitulaires, les écoles; l'armée et la guerre; restauration de l'Empire. — Louis le Pieux. Le traité de Verdun. Démembrement de l'Empire en royaumes. Les Normands en Europe.

La féodalité. — Démembrement de la France en grands fiefs. Avènement des Capétiens. — Le régime féodal : l'hommage, le fief, le château, le serf; la trêve de Dieu; évêques et abbés. La Chevalerie.

L'Allemagne et l'Italie. — Les duchés allemands; Henri Ier; les Marches; Otton Ier en Italie. Nouvelle restauration de l'Empire. — L'empereur et le pape; la réforme de l'Église; Grégoire VII : la querelle des investitures. Alexandre III et Frédéric Barberousse. Innocent III; Frédéric II.

Les croisades. — Fondation du royaume de Jérusalem. La prise de Constantinople. Influence de la civilisation orientale sur l'Occident. Croisades et missions dans l'orient de l'Europe.

Les villes. — Progrès des populations urbaines et rurales en Occident. Les communes. L'industrie, le commerce, les métiers, les foires.

La royauté française. — Les premiers rois capétiens. Le roi, sa cour, son domaine; les grands vassaux. — Louis VI, Louis VII et Philippe-Auguste. Progrès du pouvoir royal; extension du domaine. — Le règne de saint Louis.

L'Angleterre. — Guillaume le Conquérant; Henri II. La Grande Charte. Le Parlement.

Civilisation chrétienne et féodale. — L'Église; les hérésies, les ordres mendiants; la croisade albigeoise; l'Inquisition. Les écoles; l'Université de Paris. La littérature : trouvères, troubadours; Villehardouin, Joinville. Les arts : un château, une église romane, une église gothique.

Revision des grands faits et vue d'ensemble du cours.

Classe de troisième. (Une classe d'une heure et demie par semaine.)

HISTOIRE DE L'EUROPE ET DE LA FRANCE DE 1270 A 1610

L'Europe à la fin du XIII[e] siècle. — Empire et papauté. Principaux États.

La royauté en France. — Philippe le Bel; caractère nouveau du gouvernement; l'impôt et l'armée: le Parlement; les États Généraux. Lutte contre Boniface VIII. Condamnation des Templiers. Avènement des Valois.

La guerre de Cent ans. — Les armées et les grandes compagnies. Les États Généraux; Étienne Marcel. La Jacquerie. Charles V et Duguesclin. Paris au XIV[e] siècle. Charles VI et la maison de Bourgogne. Charles VII. Jeanne d'Arc. Expulsion des Anglais.

France et Angleterre à la fin de la guerre de Cent ans. — Institutions de Charles VII : armée permanente; pragmatique de Bourges. Féodalité : Bretagne et Bourgogne. Troubles en Angleterre : Henri VI.

L'Église. — Les papes à Avignon; le grand schisme d'Occident; Wiclef et Jean Huss; les grands conciles.

L'anarchie en Allemagne et en Italie. — Avènement des Hapsbourg : affranchissement de la Suisse; la Bulle d'or; la Hanse. Les grandes villes d'Italie : Florence et Venise.

Démembrement de l'empire grec et formation de l'empire ottoman. — Slaves et Hongrois; les Turcs : Mahomet II. L'Europe orientale : la Moscovie. Ivan III.

Les États de l'Europe occidentale à la fin du XV[e] siècle. — France : Louis XI et Charles le Téméraire. Charles VIII et Anne de Beaujeu. États de 1484. — Angleterre : les Tudors. — Espagne. Formation du royaume : Ferdinand et Isabelle.

Le déclin du moyen âge. — Commencements de la Renaissance en Italie : Dante, Giotto, Pétrarque, Brunelleschi, Donatello.

Les grandes inventions et leurs effets sur la civilisation générale. — Poudre à canon, boussole, papier; imprimerie. — Les découvertes maritimes : connaissances géographiques à la fin du XV[e] siècle; découvertes des Portugais et des Espagnols; Christophe Colomb. Les voies de commerce; les épices et l'or.

La politique européenne. — Guerres d'Italie : les États italiens à la fin du XV[e] siècle; les belligérants : France, Espagne, maison d'Autriche. Jules II et Léon X.

La rivalité des maisons de France et d'Autriche. — François I[er] et Charles-Quint; Henri VIII et Soliman. Henri II. Abdication de Charles-Quint; traité de Cateau-Cambrésis.

Le pouvoir royal en France. — La cour au temps de François I[er] et de Henri II; les principales familles nobles; le clergé et le concordat de 1516; l'armée, la justice, les finances.

La Renaissance. — Les arts et les lettres en Italie : Machiavel, Arioste, le Tasse; Léonard de Vinci, Raphaël, Michel-Ange, Titien. — Renais-

sance aux Pays-Bas et en Allemagne; retour sur l'histoire de l'art aux Pays-Bas : les Van Eyck. Érasme, Dürer. Kopernik. Renaissance en France : le cardinal d'Amboise; le Collège de France; Rabelais, Ronsard, Montaigne; les Italiens à Fontainebleau; Jean Goujon et Philibert Delorme. Châteaux et palais.

La Réforme. — Zwingle, Luther, Calvin. La paix d'Augsbourg. Propagation du luthéranisme au nord, du calvinisme à l'ouest. Henri VIII et l'anglicanisme.

La contre-réforme. — Le concile de Trente; l'Inquisition : la Société de Jésus.

Guerres politiques et religieuses. — Philippe II : politique religieuse en Espagne et aux Pays-Bas. Affranchissement des Provinces-Unies : Guillaume le Taciturne. Aperçu général de la politique de Philippe II en Europe. Décadence de l'Espagne. — Angleterre : Lutte d'Élisabeth contre Philippe II; Marie Stuart. Prospérité de l'Angleterre : bourgeoisie, industrie, marine. Shakespeare. — France : Catholiques et protestants; L'Hospital et le parti de la tolérance; les Guises, Coligny, la Saint-Barthélemy; Henri III et la Ligue. — Henri IV : lutte contre l'Espagne; édit de Nantes. Sully; reconstitution du royaume.

Revision des grands faits et vue d'ensemble du cours.

Classe de seconde.
(Une classe d'une heure et demie par semaine.)

HISTOIRE DE L'EUROPE ET DE LA FRANCE DE 1610 A 1789.

La France, de l'avènement de Louis XIII à la mort de Mazarin. — Les États de 1614. Richelieu : lutte contre les protestants et les grands. Accroissement de l'autorité monarchique. Marine et colonies. Minorité de Louis XIV; Mazarin, la Fronde.

La politique européenne. — La maison d'Autriche. Les catholiques et les protestants en Allemagne. La guerre de Trente ans : intérêts des puissances qui y sont engagées; les armées et les bandes; grands généraux, principales actions militaires. — La paix de Westphalie et la paix des Pyrénées.

L'Angleterre sous les Stuarts. — La Révolution de 1648. Cromwell. La Restauration.

État de l'Europe vers 1660. — Décadence de l'Espagne. Prospérité de la Hollande. Prépondérance de la Suède dans le Nord. La paix d'Oliva.

Mouvement intellectuel. — Sciences et philosophie : Bacon, Galilée, Descartes, Spinoza. — Lettres : l'influence espagnole, Cervantès et Lope de Vega. — L'Académie française : Corneille, Pascal. — Les arts : Poussin, Le Sueur.

La société française. — L'hôtel de Rambouillet. La misère au temps de la Fronde : saint Vincent de Paul.

Louis XIV, la monarchie absolue. — Théorie du roi sur le pouvoir royal. La cour, les conseils, les secrétaires d'État. Colbert, Louvois, Vauban. Les affaires religieuses : la déclaration de 1682, la révocation de l'édit de Nantes.

La politique de Louis XIV. — Lionne et Pomponne. — Guerre de Hollande. — Formation de la ligue d'Augsbourg.

La Révolution d'Angleterre. — Les Stuarts et le Parlement : Whigs et Tories. Déclaration des droits : avènement de Guillaume III.

Les coalitions contre Louis XIV. — La succession d'Espagne.

Dernières années de Louis XIV. — La cour; Port-Royal; détresse financière; testament et mort du roi.

Le mouvement intellectuel. — Les lettres : les grands classiques. Les arts : Le Brun, Mansart. Le Louvre, Versailles. Les sciences. — Commencement d'opposition : Fénelon et le duc de Bourgogne. Vauban. Bayle.

L'Europe vers 1715. — L'Europe occidentale après les traités d'Utrecht et de Rastadt. L'Europe orientale après les traités de Carlowitz, de Passarowitz et de Nystadt. Pierre le Grand.

La France, de 1715 *jusqu'au milieu du XVIII[e] siècle.* — La Régence et les essais de réforme. Law. Fleury. D'Argenson. Machault.

Les affaires européennes. — Règlement de la succession d'Espagne, des successions de Pologne et de Toscane. Les Bourbons d'Espagne en Italie. Stanislas Leczinski en Lorraine.

Autriche et Prusse pendant la première moitié du XVIII[e] siècle. — L'État prussien. Frédéric II et Marie-Thérèse. Guerres de la Succession d'Autriche et de Sept ans : exposé général de la politique. Indication des principales actions militaires. Rôle de la France dans ces guerres.

Les affaires maritimes et coloniales. — Rivalité de la France et de l'Angleterre en Amérique et aux Indes. L'empire anglais. Voyages de découvertes.

L'Europe orientale. — La Russie : Catherine II. Conquêtes sur la Turquie. Partages de la Pologne.

La fin du règne de Louis XV. — Le Parlement. Choiseul et Maupeou.

Le mouvement intellectuel et politique. — Les lettres et les arts, les sciences, les philosophes et les économistes en France. Les livres, la presse, les salons; les parlements.

Le gouvernement parlementaire en Angleterre. — Rois. Parlement et ministres; triomphes des Whigs : les libertés politiques, la presse.

Mouvement de réforme en Europe. — Influence des idées françaises. Charles III en Espagne; Pombal en Portugal; Léopold de Toscane et Beccaria en Italie; Gustave III en Suède. — Joseph II en Autriche. Frédéric II en Prusse. Situation de la Prusse en Allemagne à la fin du règne de Frédéric II.

Préludes de la Révolution française. — La France à l'avènement de Louis XVI. État des esprits à cette époque; opposition entre les idées et les institutions. Essais de réformes; Turgot. Malesherbes. Necker. Désordres financiers. Les États généraux.

La guerre d'indépendance en Amérique. — Les colonies anglaises d'Amérique; leur soulèvement. — Intervention de la France. — Constitution américaine de 1787.

Vue générale sur l'Europe en 1789. — *Conclusion du cours.*

Classes de première (lettres) et de première (sciences).
(Une classe d'une heure et demie.)

HISTOIRE CONTEMPORAINE (1789-1889).

I. — *Préliminaires et causes générales de la Révolution.* — L'ancien régime : l'arbitraire et le privilège; la cour, le gouvernement et l'administration; impôt, justice, armée. Les trois ordres.

Les États généraux et la Constituante. — Les cahiers. Les orateurs de

la Constituante. Suppression de l'ancien régime et constitution du nouvel état de choses.

Les monarchies européennes vers 1789. — La question d'Orient. Impression produite par la Révolution. Rôle de l'émigration.

Assemblée législative et Convention. — Chute de la royauté. Girondins; Montagnards. Les clubs; les Jacobins; la commune de Paris. Le Comité de Salut public. La Terreur. — Lutte contre l'Europe et contre les soulèvements à l'intérieur. Les armées et les généraux de la République. Traités de Bâle. — Esprit des réformes de la Convention. Constitution de l'an III.

Le Directoire. — Campagnes d'Italie, d'Égypte. Nouvelle coalition. Les coups d'État. Le 18 brumaire.

Le Consulat et l'Empire. — La constitution de l'an VIII et ses transformations jusqu'en 1807. Esprit des institutions du Consulat et de l'Empire. Les Codes. Le Concordat. La Légion d'honneur; la Cour impériale; la noblesse d'Empire. L'Université. Les institutions financières. Travaux publics. — Guerres jusqu'en 1807; la Grande Armée; les généraux de l'Empire. — Le blocus continental. Commencement des résistances nationales. — Caractères de la guerre d'Espagne et de la guerre de 1809. — État de l'Empire et de l'Europe vers 1810. Caractère du pouvoir impérial. Lutte contre le pape. — Dernières luttes : Moscou; la bataille de Leipzig. L'invasion. Waterloo et Sainte-Hélène. — Le Congrès de Vienne; caractère de son œuvre. L'Europe de 1815.

II. — *La Sainte-Alliance et les peuples.* — Le pouvoir absolu et le régime parlementaire. — La Charte de 1814 en France. Le régime parlementaire sous Louis XVIII. Principaux orateurs et hommes d'État. Charles X. La Congrégation. — Les Congrès. Lutte contre l'esprit nouveau en Italie, en Espagne et en Allemagne. — Insurrections et interventions. Politique de la France. Affranchissement de la Grèce. Prise d'Alger. — La révolution de 1830.

Mouvement des esprits depuis la fin du XVIIIe siècle. — Part de la France, de l'Angleterre, de l'Allemagne. Renouvellement des littératures allemande et anglaise. Caractère de la littérature française sous l'Empire. Influences étrangères. Le romantisme. La critique littéraire. — Développement de l'érudition. Rénovation des connaissances sur l'Orient, l'antiquité classique, le moyen âge. L'archéologie et les grandes découvertes. L'histoire. — Renaissance de l'esprit classique dans l'art pendant la Révolution et l'Empire. Le romantisme dans l'art. La musique symphonique et dramatique. — Développement des sciences exactes, physiques et naturelles. Applications; la vapeur, l'électricité. Progrès de l'industrie.

Louis-Philippe. — La nouvelle Charte. Principaux orateurs et hommes d'État. Les partis; les sociétés secrètes. — Effet produit par la Révolution de 1830 en Europe : Belgique, Pologne, Espagne. — La question d'Orient; caractères de la politique extérieure de Louis-Philippe. Conquête de l'Algérie.

III. — *Révolution de* 1848. — Causes de la Révolution en France. La question électorale. La République de 1848. Contre-coup en Europe.

Changements survenus dans le gouvernement de la France depuis 1848. — La Constitution de 1852 et le second Empire. La République. Lois constitutionnelles en 1875.

La politique extérieure. — Formation de l'unité italienne; guerre de 1859. Le royaume d'Italie. — Formation de l'unité allemande : guerre italo-prussienne contre l'Autriche. Nouvelle constitution de l'Allemagne, de l'Autriche-Hongrie. — Guerre de 1870-1871; l'invasion, le siège de Paris; la lutte en province. L'Empire allemand. Les stipulations du traité de Francfort. — La question d'Orient : guerre de Crimée et des Balkans. Le Panslavisme. — L'Angleterre et la Russie en Asie.

L'Angleterre. — Principaux hommes d'État et grandes réformes au XIXe siècle. L'Irlande.

Le Nouveau Monde. — Formation des principaux États de l'Amérique du Sud. Extension des États-Unis de l'Amérique du Nord.

IV. — *Développement ou transformation des principes de* 1789. — *Liberté politique :* régime constitutionnel; principales formes de gouvernement dans le monde actuel.

Liberté religieuse : liberté des cultes, suppression des religions d'État.

Respect de la personnalité humaine : abolition de la traite, de l'esclavage, du servage.

Idées démocratiques et question sociales : suffrage; instruction populaire, service militaire obligatoire. Socialisme, organisation du travail.

Mouvement intellectuel. — Esprit d'observation dans la littérature et dans l'art. L'érudition. Les sciences.

Industrie et commerce : généralisation de l'emploi de la vapeur et de l'électricité. Multiplication des voies de communication à travers le monde. Protection et libre-échange. Traités de commerce et conventions internationales. Expositions universelles.

Expansion de la civilisation européenne. — Explorations. Distribution des principales langues européennes à la surface du globe.

Résumé du rôle de la France dans l'histoire politique, sociale et intellectuelle depuis 1789.

Histoire de la civilisation et histoire de l'art.

Classe de première (lettres). (Trois heures par semaine.)

I. — HISTOIRE DE LA CIVILISATION.

Les époques préhistoriques. Les empires et les civilisations de l'ancien Orient. — La Grèce. Époque légendaire. Les cités grecques et leurs rivalités. Le génie grec. Sa diffusion en Orient. — Rome. Les institutions primitives. La lutte entre les patriciens et les plébéiens. La conquête de l'Italie et du monde. Les guerres civiles. — l'Empire. Organisation du monde romain. Progrès intellectuel et moral. Le christianisme. — Les barbares. Les empires byzantin, musulman et carolingien. — La société. L'église et la théocratie. Les croisades. Les communes. Les royautés française et anglaise. — Le déclin du moyen âge. Les grandes inventions et les grandes découvertes. — Révolution intellectuelle et religieuse. La Renaissance et la Réforme. — Luttes et triomphe de l'autorité royale au XVIIe siècle. Les monarchies française et anglaise. — Le XVIIIe siècle. l'Europe nouvelle ; les idées nouvelles. La fin de l'ancien régime.

HISTOIRE GÉNÉRALE DE LA CIVILISATION (1)

(Programme développé.)

Les époques préhistoriques. — Les sciences qui nous les font connaître. Les divers âges de la pierre et du métal. Progrès dans l'outillage, l'alimentation, l'habitation. Monuments mégalithiques.

Peuples, empires, civilisation de l'ancien Orient. — Religions, mœurs, industrie et commerce. — Les divers systèmes d'écriture. Hiéroglyphes, caractères cunéiformes . L'alphabet. Découvertes modernes.

La civilisation grecque. — L'Asie Mineure, l'Archipel et la Grèce, l'époque homérique. Mythologie, légendes. Ioniens et Doriens. Commerce, colonies. Institutions communes de la race hellénique. — Sparte et Athènes avant les guerres médiques. Organisation sociale et politique. — Établissement de la suprématie d'Athènes, Développement de la constitution démocratique et apogée du génie grec à l'époque de Périclès. La vie grecque. — Rivalités des cités grecques. Prépondérance de la Macédoine. Alexandre. Conquêtes et fondations. Diffusion du génie grec. Alexandrie. Pergame.

Rome. — L'Italie : races et civilisations primitives. L'époque royale. — Patriciat et clientèle, plèbe, sénat. — Formation de la cité. Lutte entre les patriciens et les plébéiens. Les magistratures. — L'armée romaine et la politique romaine. Conquête de l'Italie et lutte contre Carthage. Conquête du bassin de la Méditerranée. — Révolutions dans l'esprit et les institutions de Rome. L'hellénisme, l'esclavage. Les Gracques et les lois agraires. — L'armée dans la cité. Marius, Sylla, Pompée. César. Fin de la République.

L'Empire romain. — Nouvelle organisation du monde romain. Administration des provinces. Travaux publics et voies. Les grands écrivains. — Les Antonins. Organisation municipale. Progrès intellectuel et moral. Monuments; jurisconsultes, philosophes. Le Christianisme. — Transformation de l'Empire à la fin du IIIe siècle. Triomphe du Christianisme et organisation de l'Église. — La Gaule sous la domination romaine. Monuments, écoles, industrie et commerce. Le colonat. Les collèges d'artisans. Principaux emprunts de la civilisation moderne aux civilisations antiques.

Les premiers siècles du moyen âge (Ve au Xe). — Les Germains : religion, institutions et mœurs. Rôle de l'épiscopat en face des royaumes barbares. — Les trois empires byzantin, musulman, carolingien. Leur civilisation. Le code Justinien. Le Coran. Les écoles de Charlemagne.

Les grands siècles du moyen âge (du XIe au XIIIe). — La société féo-

(1) Le programme de l'*Histoire de la civilisation* se borne à l'indication des limites et des grandes divisions du cours. Le professeur peut, en restant dans ces limites, choisir dans ces grandes divisions les faits politiques, sociaux, moraux qui lui paraîtront essentiels.

Il consultera utilement le *programme développé* qu'on a joint au précédent, à titre d'indication. Il y constatera que le cours se compose de tableaux reliés entre eux par des idées générales beaucoup plus que de récits et de faits détaillés; que les dynasties, les règnes, les guerres et les traités y tiennent peu de place, d'où il suit qu'on doit éviter, par-dessus tout, de transformer cette histoire de la civilisation en un résumé chronologique de l'histoire universelle.

dale, ses principes, ses mœurs. La Chevalerie. — L'Église, la papauté et la théocratie; les ordres religieux. Influence de l'Église sur le développement intellectuel. — Les causes et les résultats des croisades. Emprunts faits par l'Occident à la civilisation orientale. — Les villes. Les chartes de communes. Corporations, commerce, foires. Apogée de la royauté française au XIIIe siècle. Le domaine royal. Le Parlement et l'Université de Paris. La royauté anglaise. La grande Charte. Le Parlement.

Le déclin du moyen âge (XIVe et XVe siècles). — Affaiblissement de l'autorité royale; décadence de la Chevalerie. La bourgeoisie au XIVe siècle. Paris, la Flandre, les villes italiennes. Richesses. Révolutions. — Affaiblissement de l'esprit religieux. Le grand schisme et les conciles. — Commencement des temps modernes. Les grandes inventions, les découvertes maritimes. Leurs conséquences.

Le XVIe *siècle.* — Révolution politique, intellectuelle, religieuse. L'équilibre européen. La Renaissance, la Réforme. — Conséquences politiques de la Réforme. Lutte entre le catholicisme et le protestantisme. Le principe de tolérance.

Le XVIIe *siècle.* — La guerre pendant la première moitié du siècle. Les armées. Misère publique. Saint Vincent de Paul. — Luttes et triomphe de la monarchie absolue en France sous Richelieu et Mazarin. La théorie et l'organisation du pouvoir royal sous Louis XIV. La Cour; Versailles. La protection accordée aux arts, aux sciences. Les persécutions religieuses. — La diplomatie au XVIIe siècle. Les révolutions politiques et religieuses en Hollande, en Angleterre. La république des Provinces-Unies, la monarchie anglaise.

Le XVIIIe *siècle.* — Décadence de la monarchie française. Perte de notre empire colonial. Développement de l'Angleterre, de la Prusse, de la Russie. — Progrès de l'esprit français. Les philosophes, les économistes. Influence des idées françaises sur l'Europe. Constitution des États-Unis. — Les tentatives de réforme sous Louis XVI. Leur échec. La fin de l'ancien régime.

(*A suivre.*)

BIBLIOGRAPHIE

Hermann Schiller, *Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik, für studierende und junge Lehrer höherer Lehranstalten.* — Le même, *Handbuch der praktischen Pädagogik fur höhere Lehranstalten.* — Jules Nicole, *Les Scolies genevoises de l'« Iliade ».* — Émile de Laveleye, *De la propriété et de ses formes primitives.* — Hugo Göring, *Die neue deutsche Schule.*

Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik, für studierende und junge Lehrer höherer Lehranstalten, von Dr Herman Schiller, Direktor des Gymnasiums und professor der Pädagogik an der Universität Giessen (2e édition, 1 vol. in-8, Leipzig, Reisland, 1891). — M. Herman Schiller, le savant pédagogue de Giessen, vient de publier la seconde édition de son Manuel d'histoire de la pédagogie, publié en 1887. C'est un ouvrage excellent, qui a fait autorité dès son apparition. L'auteur a su y être complet, sans devenir diffus; clair, sans tomber dans la sécheresse. Les divisions du livre sont précises et bien choisies et la composition ne laisse rien à désirer. Le Manuel comprend environ trente chapitres qui correspondent tous à une période nettement déterminée. Après avoir donné la bibliographie générale de son sujet, en appréciant les travaux de Niemeyer, de Cramer, de K. v. Raumer, de Karl-Schmidt, de K. A. Schmid, de Specht, de Kämmel et de Paulsen, etc., M. Schiller expose rapidement les idées pédagogiques des Grecs et des Romains, et l'influence du christianisme en matière d'éducation et d'instruction. Il aborde ensuite le moyen âge et consacre à l'étude des écoles de couvents et de cathédrales, à celle des écoles de villes et des Universités, des pages aussi exactes que substantielles. La partie qui concerne le rôle de l'Humanisme avant la Réformation exigeait, comme de juste, un assez grand développement. L'action d'Agricola et celle d'Erasme, en particulier, sont appréciées avec tout le détail qu'elles comportent. L'influence si considérable exercée par la Réforme sur le mouvement des idées pédagogiques, l'œuvre d'un Mélanchthon, celle d'un Sturm, sont mises également en relief. Je reprocherai seulement à l'auteur de s'être ici un peu trop tenu sur le terrain allemand et de n'avoir pas toujours accordé une part assez large aux progrès réalisés par les autres pays, à ce même moment, en matière pédagogique. Sa bibliographie, d'ordinaire si abondante, pèche quelquefois aussi sous ce rapport : plus d'un sérieux ouvrage paru en France y fait défaut. Le système d'éducation des jésuites est jugé avec impartialité : l'habileté et le savoir-faire qui ont préparé son prodigieux succès sont analysés avec détail. L'introduction de l'enseignement scientifique, à la suite des grandes découvertes qui se succèdent dans tous les domaines, dans la seconde moitié du xvie siècle et la première du xviie, n'est peut-être pas présentée avec toute la méthode désirable. En revanche, l'influence de Montaigne et surtout celle de Locke, sont l'objet de quelques réflexions pénétrantes. A partir de ce moment, M. Schiller entre dans une période singulièrement féconde

de l'histoire de la pédagogie allemande, et c'est avec raison qu'il l'étudie avec une complaisance toute spéciale. Les essais de réforme tentés sur le terrain de l'enseignement public par Ratichius, Comenius et Weigel constituent assurément l'une des pages tout ensemble les plus honorables et les plus attrayantes de l'histoire de l'instruction. Francke et le piétisme retiennent ensuite longuement l'attention, trop longuement à notre gré. Après une étude sérieuse du système de Rousseau, nous retrouvons avec plaisir Basedow et le philanthropinisme, ainsi que tous les pédagogues si intéressants qui se rattachent à ce curieux mouvement. Nous avons déjà eu l'occasion d'entretenir nos lecteurs, ici même, de cette importante réforme (n° du 15 août 1890). L'histoire du *Nouvel Humanisme*, de ses précurseurs, de sa victoire définitive achetée aux prix de tant d'efforts, de son extension, celle du développement parallèle de la Realschule, traitées avec ampleur, présentent un singulier intérêt. Les deux derniers chapitres intitulés l'un : *La théorie pédagogique*, l'autre : *La pédagogie pratique*, donnent les origines de la doctrine actuelle, avec Pestalozzi, Herbart, Schleiermacher, pour exposer ensuite le fonctionnement et la mise en pratique des principes qui constituent cette doctrine. On saisit dans toutes ces pages la trace d'un esprit droit et perspicace, passé maître dans l'étude de toutes les questions de théorie et d'application.

Handbuch der praktischen Pädagogik fur höhere Lehranstalten, par le même, 2e édition, revue et considérablement augmentée (1 vol. in-8, Leipzig, Reisland, 1891). — On retrouve dans cet important traité de pédagogie les mêmes qualités qui viennent d'être signalées à propos du manuel précédent du professeur de Giessen. Rien d'indigeste ni de confus, mais des divisions nettes et méthodiques, et dans l'étude de questions si multiples, un jugement sain et un bon sens très appréciable. L'appoint d'idées personnelles est considérable, — plus considérable, comme il est naturel, que pour le manuel d'histoire, — et témoigne d'une rare expérience des choses de la pédagogie. Le manuel de M. Schiller, qui comprend près de 700 pages, se divise en quatre parties, la première intitulée : *Écoles, écoliers et maîtres*, la seconde : *Les fondements psychologiques de l'éducation et de l'enseignement*, la troisième : *La discipline*, et enfin la quatrième de beaucoup la plus importante et la plus développée : *L'enseignement*. Dans la première partie, l'auteur examine successivement tout ce qui touche à l'organisation matérielle des écoles, aux conditions d'hygiène nécessaires à la santé des écoliers, au recrutement des maîtres. Ces pages sont pleines de considérations justes et élevées. Les chapitres suivants s'occupent de l'étude des problèmes les plus délicats de la pédagogie. Ils traitent des rapports du moral avec le physique, des principes psychiques et de leur rôle dans l'école, des fondements moraux et des principes de moralité. Ces considérations, basées en grande partie sur les travaux de Wundt, constituent la partie la plus abstraite, mais aussi la plus attrayante peut-être du volume. Tout ce qui a trait à la discipline, aux qualités qu'il s'agit de développer chez l'enfant, respect de soi-même, esprit de devoir, application, obéissance, force de caractère, tempérance, sentiment de l'honneur, politesse, véracité, etc., est judicieusement exposé sans rien de l'exagération pédantesque à laquelle ces remarques peuvent donner lieu. Les nombreux

chapitres consacrés à l'examen des méthodes à adopter pour chaque ordre d'étude en particulier, entrent dans les détails les plus précis. Les conditions spéciales dont il s'agit de tenir compte pour chacune des sciences enseignées : allemand, langues mortes, langues vivantes, histoire, géographie, sciences, dessin, gymnastique, sont fixées tant au point de vue théorique qu'au point de vue pratique. Il nous semble que le choix des auteurs français proposés est un peu arbitraire, presque fantaisiste. Nous aurions préféré également que l'auteur, au lieu de finir sur des pages traitant de la gymnastique, ait formulé une sorte de conclusion générale où il aurait pu montrer le rôle toujours grandissant de la pédagogie dans notre société contemporaine : sans doute les éléments de cette conclusion se trouvent dispersés en divers endroits du volume, mais il eût mieux valu les rassembler afin de leur donner plus de force et plus de relief.

Les Scolies genevoises de l' « Iliade », publiées avec une étude historique descriptive et critique sur le *Genevensis* 44 et une collation complète de ce manuscrit, par Jules Nicole, professeur à la Faculté des lettres de Genève (2 vol. in-8, Paris, Hachette, 1891). — Dans son édition des poètes épiques grecs, parue à Genève en 1566, Henri Estienne s'était servi, pour l'établissement du texte d'Homère, d'un *vetus exemplar* dont les leçons lui avaient paru excellentes, pour ne pas dire supérieures à celles des éditions précédentes. Cet *ancien exemplaire*, désigné intentionnellement par Henri Estienne en termes ambigus et mystérieux, n'avait pu depuis être retrouvé. Tout ce que l'on pouvait présumer, c'est qu'il s'agissait, selon toute vraisemblance, d'un manuscrit fort ancien. M. Nicole a eu la bonne fortune de le découvrir à la bibliothèque de Genève. Après sa lumineuse dissertation, aucun doute ne saurait, en effet, subsister sur l'identification qu'il propose. Le Codex genevensis 44 contient une importante collection de scolies encadrant un de nos meilleurs textes de l'*Iliade*. M. Nicole a reproduit en entier dans ses deux volumes toutes celles qui ne figuraient pas dans les recueils complets publiés jusqu'à ce jour, se contentant d'indiquer à leur place celles qui s'y trouvent déjà, en les collationnant au bas des pages sur le texte de ces recueils. Il a fait de plus une collation complète du texte du poème homérique, en relevant, dans la paraphrase en prose dont ce texte est accompagné jusqu'au douzième chant, les passages où, par ses divergences avec le texte, cette paraphrase nous permet de remonter à une tradition plus ancienne ou seulement différente. Ce double catalogue contient ainsi, joint aux deux notices descriptive et critique qui forment la deuxième et la troisième partie de l'introduction, l'ensemble des faits qui, en dehors des renseignements fournis par les scolies, forment la contribution du Genevensis à la critique directe ou indirecte du texte de l'*Iliade*.

Ajoutons que la notice historique qui raconte les destinées successives du manuscrit d'Henri Estienne est écrite avec charme et que les deux autres parties de l'introduction témoignent d'une sûreté de critique et d'une étendue d'érudition qui prouvent que le Genevensis n'a pas perdu pour attendre. Ces deux volumes forment une contribution vraiment importante à la critique des textes homériques.

De la propriété et de ses formes primitives par Émile de Laveleye.

4e édition, revue et considérablement augmentée (1 vol. in-8°. Paris, Félix Alcan, 1891). — Augmentée d'études spéciales empruntées à la traduction allemande de ce livre faite par le professeur Karl Bücher, enrichie des faits si nombreux recueillis par l'auteur depuis la publication des éditions antérieures, remaniée dans la plupart de ses chapitres, cette nouvelle édition est presque un ouvrage nouveau. Elle présente le résultat de plus de trente années de recherches assidues touchant le même sujet. On sait quel retentissement a eu, depuis quelques années, cette grosse question de la propriété primitive, à quelles discussions passionnées, souvent agressives, elle a donné lieu; le livre de M. de Laveleye, rajeuni et mis au courant, vient donc bien à son heure. Il a pu profiter des lumières apportées par tant de débats successifs, en même temps que des critiques éclairées dont son travail a été l'occasion. On ne saurait souhaiter de meilleur guide, à travers ces problèmes obscurs et délicats, devenus plus que jamais de circonstance. C'est que M. de Laveleye n'est pas seulement un économiste, il étudie la science sociale, à la fois en historien fort d'une érudition solide et variée et en apôtre convaincu de l'efficacité de ses idées de réforme et de régénération générale. Tout ce qu'il écrit prend ainsi une allure vivante et une chaleur communicative que l'écrivain purement spéculatif ne saurait acquérir. On connaît la thèse fondamentale à laquelle vient aboutir son livre *D la propriété*. Suivant lui, les démocraties modernes n'échapperont à la destinée des démocraties antiques qu'en adoptant des lois qui aient pour effet de répartir la propriété en un grand nombre de mains, et d'établir une grande égalité de conditions. « Il faut arriver à réaliser cette maxime supérieure de la justice : *A chacun suivant ses œuvres*, de sorte que la propriété soit réellement le résultat du travail, et que le bien-être de chacun soit en proportion du concours qu'il apporte à l'œuvre de la production. Pour arriver à ce résultat, la propriété quiritaire, telle que nous l'a léguée le dur génie des Romains, n'est pas assez flexible, assez humaine. » Après nous avoir transportés successivement en Russie, où il nous expose les effets économiques du *mir*, à Java, dans l'Inde, où il nous montre le fonctionnement des communautés de village, en Allemagne où il étudie la marke germanique et les derniers vestiges de l'ancien régime agraire, M. de Laveleye en arrive à la Suisse, dont il examine les *allmenden* avec un développement tout particulier. Il conclut en disant que l'exemple de ce pays prouve que l'aliénation des biens communaux a été une faute considérable, et qu'avant de forcer les communes à vendre leurs biens, il aurait fallu examiner s'il n'était pas possible d'en tirer bon parti, soit par des plantations régulières de bois, soit par des concessions temporaires de terres cultivables. L'auteur passe ensuite en revue les biens communaux de la France et de la Belgique, la propriété primitive en Écosse, aux États-Unis, en Espagne, en Italie, au Japon et chez les aborigènes de l'Amérique. Il montre l'organisation de la propriété foncière aussi bien chez les peuples de l'antiquité qu'en Angleterre et en Chine, puis celle des communautés de famille chez les différents peuples. L'auteur couronne cette vaste enquête par l'exposé de sa théorie personnelle en matière de propriété, théorie profonde et longuement mûrie qui fait honneur à celui qui l'a conçue.

Die neue deutsche Schule. Ein Weg zur Werwirklichung vaterländischer

Erziehung von Dr Hugo Göring. 2e édition (1 vol. in-16, Leipzig. Voigtländer, 1890. — Ce petit livre reflète à peu près, mais sous une forme plus précise, moins fantaisiste, les mêmes tendances et les mêmes idées que le *Rembrandt als Erzieher* dont nous parlions ici même, il y a quelques mois. La jeunesse actuelle, au dire de l'auteur, s'éloigne de plus en plus de l'idéal du caractère allemand. C'est là une situation qui appelle une réforme urgente. Mais cette réforme d'ensemble ne peut être accomplie que par des maîtres fortement façonnés de principes pédagogiques. « Nous avons une surabondance de savants pendant que nous manquons absolument de maîtres. » On aurait tort de reprocher à la jeunesse d'aujourd'hui sa nature blasée, sa mollesse, son indifférence. Ces jeunes gens ne se sont pas élevés eux-mêmes : ils ont été élevés artificiellement, jusqu'à en perdre à moitié la vue, à la lueur incertaine d'une culture étrangère et d'une vie d'érudit éloignée de la réalité. Ils n'ont pas appris à connaître la pleine lumière du présent et de la réalité, ni la vie féconde avec son travail réconfortant et ses nobles joies. Aussi la jeunesse allemande doit-elle être ramenée dans sa vraie voie. L'auteur esquisse alors tout son plan de régénération, en précisant, pour chaque période donnée de l'enfance et de la jeunesse, les réformes profondes qu'il croit nécessaires. Apôtre convaincu, il est allé lui-même exposer ses doctrines dans une grande partie de l'Allemagne, et dans d'autres pays germaniques. Il a su grouper autour de lui une élite de personnes distinguées appartenant à toutes les classes de la société. C'est un pédagogue qui fait autorité dans un certain monde, et le gouvernement l'a récemment appelé à siéger dans la conférence scolaire de Berlin. Il faut lire son intéressant ouvrage pour la foi vivifiante, la saine conviction qui l'anime, et aussi comme indice d'un état d'esprit qui se répand chaque jour davantage de l'autre côté du Rhin. D'ailleurs, le succès même de ces idées semble bien indiquer qu'il y a, dans toutes ces attaques, quelque chose de fondé.

A. L.

Le Gérant : **Armand COLIN.**

Paris. — Typ. Chamerot et Renouard, 19, rue des Saints-Pères. — 27890.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

DE LA

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Marquis ALFIERI, Sénateur du royaume d'*Italie*.

Dr APATHY, Professeur de droit à l'Université de *Pesth*.

Dr ARNDT, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*.

Dr F. ASCHERSON, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*.

Dr AVENARIUS, Professeur à l'Université de *Zurich*.

Dr BIEDERMANN, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*.

Dr BACH, Directeur de Realschule à *Berlin*.

Dr BILINSKI, Recteur de l'Univ. de *Lemberg-Léopold*.

Dr TH. BILLROTH, Professeur à la Faculté de médecine de *Vienne*.

Dr BLOK, professeur à l'Université de *Groningue*.

BONGHI, député, ancien ministre de l'Instruction publique à *Rome*.

BROWNING, professeur à King's College, à *Cambridge*.

Dr BUCHELER, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*.

Dr BUCHER, Directeur du *musée de l'Art moderne appliqué à l'industrie*, à *Vienne*.

B. BUISSON, publiciste à *Londres* (Angleterre).

Dr CHRIST, Professeur à l'Université de *Munich*.

Dr CLAES ANNERSTEDT, Professeur à l'Université d'*Upsal*.

Dr Guillaume CREIZENACH, Professeur à l'Université de *Cracovie*.

Dr L. CREMONA, Professeur, Sénateur du royaume d'Italie, à *Rome*.

Dr CHHLARZ, Professeur à l'Université de *Prague*.

DAREY, Professeur à l'Université de Me Gille (*Montréal*).

Baron DUMREICHER, Conseiller de section au Ministère de l'instruction publique, à *Vienne*.

Dr W. B. J. van EYK, Inspecteur de l'instruction secondaire à *La Haye*.

Dr L. FELMERI, Professeur de pédagogie à l'Université de *Klausenburg* (Hongrie).

L. FERRI, Correspondant de l'Institut de France, Professeur de Philosophie à l'Université de *Rome*.

Dr Théobald FISCHER, Professeur de géographie à l'Université de *Kiel*.

Dr FOURNIER, Professeur à l'Université de *Prague*.

Dr FRIEDLAENDER, Directeur de Realschule, à *Hambourg*.

Dr GAUDENZI (Auguste). Professeur à l'Université de *Bologne*.

L. GILDERSLEEVE, Professeur à l'Université *Hopkins* (Baltimore).

Dr Hermann GRIMM, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*.

Dr GRÜNHUT, Professeur à l'Université de *Vienne*.

GYNER DE LOS RIOS, Professeur à l'Université de *Madrid*.

HAMEL (van), professeur de littérature à l'Université de *Groningue*.

Dr W. HARTEL, Professeur à l'Université de *Vienne*.

L. DE HARTOG, professeur à l'Université d'*Amsterdam*.

Dr HERZEN. Professeur à l'Académie de *Lausanne*.

Dr HITZIG, Professeur à l'Université de *Zurich*.

Dr HUG, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*.

Dr HOLLENBERG, Directeur du Gymnase de *Creuznach*.

J. E. HOLLAN, Professeur de droit international à l'Université d'*Oxford*.

Dr R. VON IHERING, Prof. à l'Université de *Gœttingue*.

Dr KEKULÉ, Professeur à l'Université de *Bonn*.

Dr KOHN, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*.

KONRAD MAURER, professeur à l'Université de *Munich*.

KRÜCK, Directeur du Réal-gymnase de Würzbourg.

The Rev. BROOKE LAMBERT, D. D. à *Greenwich*, S.

Dr LAUNHARDT, recteur de l'École technique supérieure de *Hanovre*.

Dr LAUR, Professeur de littérature française à l'Université d'*Heidelberg*.

Dr A.-P. MARTIN, Président du Collège de Tungwen à *Pékin* (Chine).

A. MICHAELIS, Professeur à l'Université de *Strasbourg*.

MICHAUD, professeur à l'Université de Berne, correspondant du ministère de l'Instruction publique de Russie.

MOLENGRAAF, Professeur de Droit à l'Université d'*Utrecht*.

Dr MUSTAPHA-BEY (J.), Professeur à l'École de médecine du *Caire*.

Dr NEUMANN, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*.

Dr NÖLDEKE, Directeur de l'École supérieure des filles à *Leipzig*.

Dr PAULSEN, Professeur à l'Université de *Berlin*.

PHILIPPSON, Professeur à l'Université de *Bruxelles*.

POLLOK, professeur de jurisprudence à l'Université d'*Oxford*.

Dr RAMON DE LUNA. Professeur à l'Université de *Madrid*.

Dr RANDA, Professeur de droit à l'Université de *Prague*.

Dr REBER, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*.

RITTER, Professeur à l'Université de *Genève*.

RIVIER, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*.

ROULAND HAMILTON, publiciste à *Londres*.

Dr SJÖBERG, Lecteur à *Stockholm*.

Dr SIEBECK, Professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*.

Dr STEENSTRUP fils, Professeur d'histoire à l'Université de *Copenhague*.

Dr L. VON STEIN, Professeur d'économie politique à l'Université de *Vienne*.

A. SACERDOTI, Professeur à l'Université de *Padoue*.

Dr STOERK, professeur à l'Université de *Greifswald*.

Dr Joh. STORM, Professeur à l'Université de *Christiania*.

Dr THOMAN, Professeur à l'École cantonale de *Zurich*.

Dr THOMAS, Professeur à l'Université de *Gand*.

Dr THOMSON, Professeur à l'Université de *Copenhauge*.

Dr THORDEN. Professeur à l'Université d'*Upsal*.

URECHIA (le professeur V.-A.), ancien ministre de l'instruction publique à *Bucharest*.

Dr Joseph UNGER, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*.

Dr VOSS, Chef d'institution à *Christiania*.

Dr O. WILLMANN, Professeur à l'Université de *Prague*.

Commandeur ZANFI, à *Rome*.

Dr ZARNKE, Professeur à l'Université de *Leipzig*.

Le Comité de rédaction recevra toujours avec reconnaissance toutes les communications concernant les Facultés des départements et des Universités étrangères. Ces informations comme toutes celles qui seront de nature à intéresser la Revue, seront insérées dans la Chronique qui accompagne chaque numéro et qui relate tous les faits importants touchant à l'Enseignement.

Le Comité prie aussi ses Correspondants, ainsi que les Auteurs eux-mêmes, de vouloir bien signaler à la Revue les volumes intéressant le haut Enseignement dans toutes ses branches en y ajoutant une note analytique ne dépassant pas 15 à 20 lignes.

Paris — Typ. Chamerot et Renouard, 19, rue des Saints-Pères. — 27994

Onzième année. — N° 10. 15 Octobre 1891.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

PARIS

ARMAND COLIN ET Cie, ÉDITEURS

1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

1891

Sommaire du n° 10 du 15 Octobre 1891

AVIS

En cas de changement de résidence ou de domicile et afin d'assurer la régularité du service, MM. les membres de la Société d'Enseignement supérieur sont priés de faire connaître leur nouvelle adresse aux bureaux de la *Revue*, 5, rue de Mézières, Paris.

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

paraît le 15 de chaque mois.

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, Un an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.

Toutes les communications relatives aux abonnements et à l'administration de la Revue doivent être adressées à MM. Armand COLIN et Cie, éditeurs, 5, rue de Mézières, à Paris. — Toutes les communications relatives à la rédaction, à M. DREYFUS-BRISAC, 6, rue de Turin, à Paris.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

LA STATISTIQUE

DANS LES FACULTÉS DE DROIT

MESSIEURS,

Par sa nouveauté dans l'enseignement de nos Facultés de droit (1) autant que par sa nature même, le cours de statistique appelle une explication préalable destinée à en fixer, avec toute la précision possible, l'objet, le caractère et le but.

Je vous donnerai cette explication en essayant de répondre sommairement aux questions suivantes :

1° Qu'est-ce que la statistique?

2° Quelle est sa fonction?

3° Par qui doit être dressée la statistique des faits sociaux?

4° Faut-il, et sous quelle forme, introduire la statistique dans les programmes de notre enseignement public?

La leçon d'aujourd'hui sera remplie par l'étude des deux premières questions.

I. — QU'EST-CE QUE LA STATISTIQUE?

La statistique, nous le verrons dans les études historiques qui formeront la première partie du cours, remonte à la plus haute antiquité. Le mot est beaucoup moins ancien que la chose. Il pa-

(1) Ce cours a été institué à la Faculté de droit de Bordeaux par un arrêté ministériel du 31 octobre 1889 et maintenu par un second arrêté du 20 octobre 1890. Il a lieu pendant le semestre d'été et comporte deux leçons par semaine. Malgré l'absence de toute sanction, le nombre des étudiants qui l'ont assidûment suivi a été de dix à quinze en 1890, et de quinze à vingt en 1891.

La leçon d'ouverture que nous publions ici a eu lieu le 17 mai 1890.

raît avoir été employé et défini, pour la première fois, par Achenwall, professeur de droit et de politique à l'Université de Göttingue, dans une introduction sur « la statistique en général » placée en tête d'un livre publié le 12 avril 1749 et intitulé : *Constitution des principaux États actuels de l'Europe* (*Staatsverfassung der heutigen vornehmsten Europaïschen Reiche und Völker*). Plus de cent définitions différentes en ont été données, depuis cette époque. Je me garderai bien de les citer et de les examiner une à une. La tâche serait inutile et fastidieuse. J'omettrai, pour la même raison, d'exposer les discussions byzantines auxquelles se livrent certains statisticiens sur l'étymologie du mot statistique. Je me bornerai à vous indiquer les trois conceptions principales auxquelles peuvent se ramener les définitions les plus diverses (1).

Suivant les uns, la statistique serait une science : « la science des faits naturels, sociaux et politiques, exprimés en termes numériques », disait Moreau de Jonnès (2) ; « la science des faits sociaux et de leurs lois par groupes homogènes d'éléments quantitatifs », dit l'éminent économiste italien Messedaglia ; « la science des dénombrements », disait M. Léon Say, dans un très remarquable discours sur la statistique internationale prononcé à l'occasion du 25e anniversaire de la Société de statistique de Paris (3).

Suivant les autres, la statistique serait une méthode. Elle serait une méthode consistant : « 1° dans l'emploi des nombres ; 2° dans leur groupement à l'effet de dégager les faits relativement permanents, c'est-à-dire de les abstraire des faits accidentels ; 3° dans la comparaison, soit des faits permanents, soit des faits accidentels à diverses époques, en divers lieux et en diverses circonstances ; et évidemment aussi, — car cela est dans la nature humaine, — 4° dans l'emploi des données recueillies et mathématiquement élaborées au service d'inductions et de déductions plus ou moins directes (4). »

Suivant d'autres, enfin, la statistique consisterait simplement

(1) On trouvera, à ce sujet, les indications les plus complètes et les plus sûres dans un grand nombre de travaux ou de livres assez récents. Nous citerons entre autres : 1° une intéressante étude publiée par le Dr Guy dans le *Journal of the statistical Society* de Londres, n° de juin 1865, p. 483 ; 2° Maurice Block, *Traité de statistique*, pp. 85 et suiv. ; 3° A. Gabaglio, *Teoria generale della statistica*, 2e édit., 1888, t. II, p. 1-13 et p. 31-47.

(2) V. *Éléments de statistique*, 2e édit. 1856, p. 1. V. aussi Littré, *Dictionnaire de la Langue française*, v° Statistique.

(3) V. le texte de ce discours dans le *Journal de la Société de statistique de Paris*, novembre 1885, p. 438. — La grande majorité des statisticiens français, allemands et italiens se rallient à cette première conception.

(4) Maurice Block, *loc. cit.*, p. 86.

en la constatation et la description des faits par voie de dénombrement (1). Elle ne serait ni la science des faits sociaux, ni la méthode que cette science emploie. Elle serait, ce qui suffit à sa dignité, l'*indispensable auxiliaire* de l'une et de l'autre.

Cette troisième conception me paraît seule exacte et rationnelle. Les deux premières reposent sur des confusions qu'il importe de dissiper. Il me suffira, pour montrer que la statistique ne doit être considérée ni comme une science, ni comme une méthode, de rappeler par une brève définition ce qu'est une science et ce qu'est une méthode, ou, pour mieux dire, ce qu'est la science et ce qu'est la méthode.

La science est l'étude qui a pour but de rechercher et de découvrir les lois des phénomènes. Ces lois sont des rapports nécessaires et constants; rapports de coexistence, quand il s'agit de phénomènes contemporains; rapports de succession ou de séquence quand les phénomènes sont envisagés à travers le temps.

La méthode est un procédé de notre esprit à l'aide duquel nous parvenons à découvrir les rapports qui existent entre les phénomènes. Ce procédé comprend nécessairement deux opérations distinctes : l'observation des phénomènes et un raisonnement. L'observation consiste, tantôt, suivant l'heureuse formule de Claude Bernard, dans « l'investigation d'un phénomène naturel », tantôt dans « l'investigation d'un phénomène modifié par l'investigateur » (2); mais, dans un cas comme dans l'autre, que l'observation soit simple ou qu'elle constitue une expérience, elle peut indifféremment servir soit à contrôler une conclusion préalablement obtenue, soit à vérifier une hypothèse, soit à fournir le point de départ d'un raisonnement. De son côté, le raisonne-

(1) Telle est la notion plus ou moins explicitement adoptée par la plupart des statisticiens et des économistes anglais. V. notamment : 1° l'introduction que contient le n° de mai 1838 du *Journal of the statistical Society* de Londres; 2° dans le n° de mars 1881 de ce même Journal, une étude *On the method of statistical Analysis*, par M. Hooper et un article du même écrivain dans l'*Encyclopedia Britannica*, 9e édition, 1887, v° Statistics; 3° dans le n° de décembre 1878 du *Journal of the statistical Society* de Londres, un important discours de M. Shaw Lefèvre sur l'*Usage de la statistique et son abus*.

Telle est aussi la conception de Cournot, à en juger par un passage intéressant de son livre *De l'enchaînement des idées fondamentales dans les sciences et dans l'histoire*, t. II, p. 223. Mais dans sa *Revue sommaire des doctrines économiques*, p. 232 et dans ses *Principes de la théorie des richesses*, p. 32, Cournot semble donner à la statistique le titre de science.

(2) V. Claude Bernard, *Introduction à la Médecine expérimentale*, p. 29, et tout l'admirable chapitre intitulé : *De l'Observation et de l'Expérience*, p. 11-47. — V. aussi les développements consacrés à l'Observation et à l'Expérimentation dans la science politique par M. Léon Donnat, *la Politique expérimentale*, 2e édit., 1891, p. 31-42.

ment peut se présenter tantôt sous la forme d'une induction, tantôt sous la forme d'une déduction. Autant d'opérations diverses qu'il faut se garder de séparer et surtout d'opposer. Loin de s'exclure, comme on le prétend parfois, elles sont étroitement unies les unes aux autres; elles s'appuient et se complètent mutuellement en concourant à un but commun (1).

Je vous parlerai plus longuement, Messieurs, dans la suite du Cours, des liens qui unissent nécessairement la statistique à la science et à la méthode. Ces liens sont les plus intimes que l'on puisse imaginer. C'est là, peut-être, ce qui explique, sans la justifier en aucune façon, la confusion que je vous signale et que je critique. Que diriez-vous de celui qui confondrait, sous une même appellation, la matière première sur laquelle s'exerce le travail d'un ouvrier, l'outil que cet ouvrier emploie et le produit qu'il obtient après avoir plus ou moins profondément transformé la matière première? Ne trouveriez-vous pas son erreur singulière? L'erreur que l'on commet en confondant, en ce qui concerne les faits sociaux, la science, la méthode et la statistique est plus grande encore, si c'est possible.

Je définirai la statistique : le dénombrement des faits de tel ou tel ordre déterminé accomplis dans une période donnée et l'expression, soit par des tableaux de chiffres, soit par divers procédés graphiques, des résultats de ce dénombrement.

Tout le monde sait ce qu'est un dénombrement. Dénombrer des faits, c'est en rechercher le nombre, c'est les compter. Voilà l'opération essentielle de la statistique. Tout le monde sait aussi que les nombres se traduisent nécessairement par des chiffres. On a pu dire avec raison qu'il n'y a pas de statistique sans chiffres. Voici, par exemple, un pays du centre de l'Afrique. Nous savons par les récits des explorateurs qu'il possède une population assez dense, qu'on y trouve de l'or, de l'ivoire, des forêts aux essences variées. Ces renseignements ne sont pas sans valeur. Ils peuvent suffire au géographe. Ils ne suffisent pas au statisticien. Il est impossible à celui-ci de se passer de chiffres. Les procédés graphiques dont il use de plus en plus, depuis une vingtaine d'années, lui servent uniquement à faire apparaître les chiffres sous des formes particulièrement saisissantes et suggestives.

A quels faits peut s'appliquer la statistique? A tous les faits susceptibles d'être comptés, répondrai-je, aux faits physiques et

(1) On trouve, sur ce point, quelques pages d'une netteté et d'une précision remarquables dans le chapitre II : *Les Procédés de la Science positive*, du livre de M. Liard. *La Science positive et la Métaphysique*, p. 19-31.

aux faits chimiques, aux faits biologiques comme aux faits sociaux. En principe, tous les faits que nous observons sont susceptibles d'être comptés. Mais il s'en faut de beaucoup qu'il y ait un égal intérêt à dresser la statistique des diverses catégories de phénomènes. Il ne suffit pas que la statistique soit possible pour qu'elle soit nécessaire ou même simplement utile.

C'est ainsi que les faits physiques et les faits chimiques peuvent, certainement, être comptés. Est-il besoin d'en dresser la statistique, pour en découvrir les rapports. Non, en général, du moins (1). Ils sont relativement simples et très peu variables. Il est possible, par une observation portant sur un petit nombre d'entre eux, de dégager les rapports constants qui les unissent. S'agit-il, au contraire, de phénomènes dont les éléments sont nombreux et hétérogènes, dont les effets et les causes sont complexes et variables, la statistique devient nécessaire, et sa nécessité est en raison directe du degré de complexité et de mobilité qu'atteignent les phénomènes. On a divisé et classé les sciences en considérant la complexité de leur objet. On pourrait les diviser et les classer suivant la plus ou moins grande utilité que présente la statistique pour l'observation et l'étude des faits qui constituent leur objet. J'ajoute qu'à l'un comme à l'autre de ces points de vue il existe entre les sciences une sorte de hiérarchie au sommet de laquelle se placent incontestablement la science sociale et les sciences particulières en lesquelles elle se subdivise.

Aussi bien, convient-il de reconnaître que, si, à la rigueur, la statistique peut s'appliquer indistinctement à tous les phénomènes du monde, en fait, c'est aux phénomènes sociaux et à leurs facteurs internes ou externes (2) qu'elle s'applique presque exclusivement. C'est la statistique de ces phénomènes qui nous est le plus nécessaire, c'est elle qui nous rend les plus éminents services. C'est elle seule, d'ailleurs, qui devra nous occuper, dans les études que nous commençons aujourd'hui.

Il s'en faut, malheureusement, qu'il suffise de parler de « statistique des faits sociaux » pour arriver à la détermination précise de l'objet de la statistique.

Qu'est-ce qu'un fait social? Voilà la première question à résoudre. C'est aussi peut-être la plus difficile. Nous verrons les solutions diverses que lui donnent les sociologues contemporains et nous essaierons de choisir entre elles.

(1) Les faits météorologiques éehappent évidemment à cette règle. La météorologie devra ses plus grands progrès à la statistique.

(2) V. H. Spencer, *Principes de sociologie*, t. I, p. 13-58.

Je suppose assez nettement fixés et bien connus les caractères et les éléments ou facteurs des faits sociaux. Tout fait social mérite-t-il d'être compté et enregistré par la statistique? N'y a-t-il pas des faits sociaux indifférents? Autre question, qu'il nous faudra tâcher de résoudre par une formule un peu générale, à moins que nous ne devions nous contenter d'emprunter à Labiche ou à Gondinet quelques exemples de faits sociaux manifestement dépourvus d'intérêt (1).

II. — QUELLE EST LA FONCTION DE LA STATISTIQUE?

La statistique appliquée aux phénomènes sociaux remplit aujourd'hui une quadruple fonction : *A.* elle concourt à la constitution et au développement des sciences dont ces phénomènes sont l'objet; *B.* elle concourt à la découverte des meilleures solutions pratiques que comportent les questions sociales dont l'étude et la discussion remplissent et agitent notre époque; *C.* elle fournit aux pouvoirs publics des renseignements à défaut desquels l'administration d'un grand pays ne se concevrait même pas; *D.* elle fournit, enfin, aux particuliers eux-mêmes des indications précieuses pour l'utilisation de leurs bras, de leurs aptitudes ou de leur capitaux.

Il me sera facile de justifier ces propositions. Je vais les reprendre une à une.

A. Les plus éminents esprits du XVIII[e] siècle, Montesquieu, Condillac, Turgot, Condorcet, avaient pu affirmer de la façon la plus catégorique, d'une part, que tous les phénomènes du monde, sans exception, les phénomènes sociaux comme les autres, sont nécessairement soumis à des lois naturelles, et, d'autre part, que l'observation des phénomènes est la condition sinon unique du moins essentielle de la découverte des lois qui les régissent. Leurs croyances et leurs doctrines étaient, à cet égard, restées sans écho. La conception d'un déterminisme universel dominant tous les phénomènes, les phénomènes biologiques comme les phénomènes physiques et chimiques, et les phénomènes sociaux comme les phénomènes biologiques, était plus ou moins explicitement combattue et repoussée par presque tous les écrivains et les savants de la fin du XVIII[e] siècle et du commencement du nôtre.

Non que les phénomènes sociaux fussent négligés dans les travaux et les spéculations des penseurs de cette époque. On donnait

(1) V. *les Vivacités du capitaine Tic* de Labiche, et *le Panache* de Gondinet.

même aux spéculations dont ils étaient l'objet, — et ce nom est encore employé, de nos jours, non sans quelques inconvénients, — le nom de *sciences morales*, par opposition aux *sciences naturelles*, qui, seules, étaient des sciences proprement dites. Mais que pouvait-il sortir de ces prétendues sciences? Elles étaient fondées sur des notions *a priori*, sur des affirmations absolues considérées comme antérieures et supérieures aux faits. Au lieu de rechercher dans les faits eux-mêmes et par leur observation un ordre naturel et nécessaire à l'existence duquel on ne croyait pas, on essayait de les plier à des explications préconçues, à des théories purement subjectives et arbitraires.

Il en est autrement aujourd'hui. Grâce aux lumineuses et puissantes démonstrations de Stuart Mill et d'Herbert Spencer en Angleterre, d'Auguste Comte et de Claude Bernard en France, grâce aussi à la saisissante régularité révélée par la statistique dans l'accomplissement de certains phénomènes sociaux tels que les délits, les suicides, les mariages, la croyance au déterminisme universel est entrée dans l'immense majorité des esprits de notre temps. Tout le monde admet que les phénomènes sociaux sont soumis à des lois, et sont, par conséquent, un objet de science, au sens le plus rigoureux de ce mot. On peut chicaner sur le degré d'avancement de la science sociale et même de l'Économie politique. On peut trouver leur élaboration singulièrement lente et difficile. On peut critiquer les conclusions et les systèmes proposés par quelques-uns de leurs adeptes. Mais on ne peut plus contester leur existence. Personne, dans tous les cas, parmi ceux qui se livrent à l'étude des phénomènes sociaux, n'ose se réclamer de conceptions absolues et *a priori* dont la métaphysique avait, si longtemps, habitué les esprits à se contenter. Tout le monde reconnaît qu'il faut substituer l'observation scrupuleuse et patiente et le raisonnement toujours rattaché aux faits à l'exercice stérile des facultés de l'esprit sur des affirmations fantaisistes et sur des formules vides de sens. De regrettables dissentiments subsistent, il est vrai, sur la portée et le mode d'emploi de la méthode d'observation et d'expérimentation dans les sciences sociales. Mais personne ne met en doute l'extrême utilité et, dans une certaine mesure, la nécessité même de son emploi.

Or comment pratiquer l'observation des faits, si ceux-ci ne sont recueillis et constatés régulièrement, méthodiquement et avec toute l'exactitude possible?

C'est ainsi que les sociologues, les économistes, les moralistes eux-mêmes ont été amenés à voir dans la statistique l'indispen-

sable auxiliaire de leurs recherches scientifiques. Le nombre de ceux qui partagent ce sentiment s'accroît tous les jours. C'est incontestablement à leur influence que sont dus, au moins en partie, les grands progrès réalisés par la statistique, depuis trente ou quarante ans, dans tous les pays civilisés. C'est grâce à eux que l'État a mis partout ses puissants moyens d'investigation au service de la statistique et qu'il développe sans cesse, remplissant par là l'une de ses fonctions les plus légitimes, les institutions chargées de recueillir et de dénombrer les faits sociaux.

Je viens de faire allusion, Messieurs, aux dissentiments que soulève l'emploi de l'observation des faits dans les sciences sociales. Je vous demande la permission de m'y arrêter un instant et de vous indiquer en peu de mots la controverse que nous rencontrons ici. Vous apercevrez aisément qu'on doit attribuer à la statistique un rôle plus ou moins considérable suivant le parti que l'on prend dans cette controverse.

La méthode purement intuitive et *a priori* des métaphysiciens est celle, on le comprend sans peine, qui fait à l'observation et à la statistique la part de beaucoup la plus restreinte. Elle pourrait, à la rigueur, s'en passer entièrement. Il est heureusement permis de la considérer comme abandonnée, aujourd'hui, et de se dispenser de la discuter longuement. Stuart Mill l'a supérieurement jugée et définitivement condamnée, quand il a écrit, dans le IIe livre de sa *Logique* : « La pensée que les vérités extérieures à l'esprit peuvent être acquises par intuition indépendamment de l'observation et de l'expérience est, j'en suis convaincu, en ce temps-ci, le grand auxiliaire des fausses doctrines et des mauvaises institutions. »

Mais les adversaires les plus décidés de cette méthode se divisent profondément sur la question de savoir quel est le rôle de l'observation dans l'élaboration de la science sociale.

Les uns et, parmi eux, le plus autorisé, à coup sûr, est Stuart Mill (1), particulièrement frappés par les difficultés que présente l'observation des phénomènes sociaux, lui contestent le pouvoir de nous amener directement, — sauf en quelques cas tout à fait exceptionnels, — à la découverte d'une loi quelconque. C'est surtout, d'après eux, par l'emploi de la méthode déductive que nous pourrions parvenir à saisir les lois des phénomènes sociaux; les lois des différents facteurs de ces phénomènes une fois formulées, telles que les lois de l'esprit et celles du caractère (lois psycholo-

(1) *Système de logique*, t. II, livre VI, p. 468 et suiv. (trad. Peisse, 3e édit.).

giques et lois éthologiques) fourniraient le fondement de toutes les déductions. C'est à peu près exclusivement à la vérification et au contrôle des lois ainsi trouvées que servirait l'observation.

Les autres estiment, au contraire, qu'il est impossible d'arriver à l'explication des phénomènes sociaux sans avoir procédé, tout d'abord, à leur observation directe et dégagé les indications que cette observation peut fournir. Ces indications seraient, d'après eux, le point de départ nécessaire de toute généralisation autorisée, de toute induction valable.

S'il fallait opter entre ces deux conceptions de la méthode applicable aux sciences sociales, je me prononcerais, sans hésiter, en faveur de la seconde.

Mais il ne me paraît pas qu'il y ait entre elles cette contradiction radicale qui nous obligerait à accepter l'une et à repousser l'autre. Chacune d'elles contient une part de vérité. Au lieu de les opposer l'une à l'autre, il importe de les rapprocher et de les compléter l'une par l'autre dans une conception plus compréhensive et plus large. Il ne s'agit pas de choisir entre l'induction et la déduction. Ce sont là deux opérations de l'esprit également légitimes. Il s'agit de les appliquer toutes les deux dans les conditions qui leur conviennent et en les appropriant exactement au but poursuivi. Ni l'une ni l'autre, d'ailleurs, ne saurait se passer de l'observation des faits.

Stuart Mill a cent fois raison quand il reproche à certains partisans exclusifs de la méthode inductive l'abus des observations incomplètes et des généralisations fondées sur la constatation « d'un seul cas qui n'est pas même analysé (1) ». Il a raison aussi, quand il insiste sur la mobilité des phénomènes sociaux et sur les difficultés que cette mobilité oppose à l'observateur le mieux « au courant des vraies conditions de la recherche expérimentale ». On doit reconnaître avec lui qu'il serait parfaitement absurde de renoncer à l'emploi de la déduction par la seule raison que les métaphysiciens en ont longtemps abusé. Ces derniers ont abusé des idées *a priori* plutôt que de la déduction. Les idées *a priori*, les théories préconçues, voilà ce qu'il faut rigoureusement exclure dans les sciences dites *morales* non moins que dans les sciences naturelles.

Mais plus d'un reproche peut être adressé à Stuart Mill et à ceux, tels que Stanley Jevons, qui, exagérant encore la méthode déductive de Stuart Mill, vont jusqu'à assimiler la recherche des

(1) V. Stuart Mill, *loc. cit.*, p. 470.

lois des faits sociaux à la recherche du sens d'une charade. Je leur reproche, pour ma part, de grossir à l'excès les difficultés et l'insuffisance de l'observation des faits sociaux. Quand cette observation porte sur un grand nombre de faits et s'étend à de longues périodes, quand il y est procédé avec soin, elle a incontestablement une grande valeur. Comment les difficultés qu'elle présente nous autoriseraient-elles à renoncer à son emploi? Ne doivent-elles pas nous inviter simplement à redoubler d'efforts et de précautions dans l'usage que nous en faisons et à nous garder de l'illusion de croire que la science sociale peut se constituer en un jour?

Je reproche encore à Stuart Mill et à ses disciples de considérer les hypothèses et les conjectures proposées sous la réserve d'une vérification ultérieure comme toujours et supérieurement efficaces pour la découverte des lois des phénomènes sociaux. L'observation attentive de ces phénomènes me semble bien autrement suggestive que la plus ingénieuse hypothèse. Elle a, au surplus, le grand avantage de nous mettre à l'abri d'un danger inhérent à l'emploi de la déduction fondée sur des hypothèses. Une proposition a beau être acceptée à titre provisoire, on est forcément enclin à en retrouver la justification dans les faits. On a recours à l'observation et à la statistique. Mais au lieu de leur demander impartialement leur contrôle et leur témoignage, on y cherche, de préférence, les indications favorables à la proposition préconçue. Il est malaisé, j'en tombe d'accord, d'observer des faits sociaux et de rechercher leurs lois, l'esprit vide de toute idée préconçue, de tout préjugé. Ce n'en est pas moins la condition la meilleure et la plus sûre que l'on doive remplir, si l'on veut procéder à une recherche vraiment scientifique. « L'homme est naturellement métaphysicien et orgueilleux, » a dit justement Claude Bernard (1). C'est là un défaut de nature dont on doit se défier avec le plus grand soin dans l'étude des faits sociaux. Pour arriver à sa suppression radicale, il faut s'astreindre rigoureusement à demander à la seule observation des faits les premiers éléments de leur interprétation et de leur explication.

Que résulte-t-il, Messieurs, des réflexions qui précèdent et quelle conclusion devons-nous en tirer? Le voici en deux mots : — La science sociale peut et doit appliquer et l'induction et la déduction. C'est cependant, comme toutes les sciences en formation, à l'induction qu'elle doit avoir recours, de préférence.

(1) Claude Bernard, *loc. cit.*, p. 48.

Mais qu'elle emploie l'un ou l'autre de ces deux procédés, il est évident que l'observation des faits doit jouer un rôle capital. C'est par elle qu'il faut commencer et c'est par elle qu'il faut finir. Or, pour que les faits sociaux puissent être observés, il faut que la statistique en soit dressée et les suive dans leurs incessantes transformations.

Nous verrons plus tard comment doit être dressée cette statistique. Nous verrons notamment que si la statistique fournit à la science des matériaux indispensables, la science, à son tour, fournit à la statistique les indications les plus précieuses pour la détermination de la nature des faits et pour leur classification.

B. A côté de la science il y a l'Art. A côté des études et des recherches qui ont pour but de découvrir les rapports existant entre les faits, de constater ce qui est, il y a celles qui ont pour but de découvrir les moyens à l'aide desquels on peut modifier les faits et les arrangements auxquels on peut essayer de les soumettre, en vue d'obtenir tel ou tel résultat conçu à l'avance.

Vous connaissez tous, Messieurs, je le suppose et je l'espère, cette distinction fondamentale entre la science et l'art. Elle est aujourd'hui acceptée, sinon bien comprise, par tout le monde (1). Aussi bien me dispenserai-je de l'expliquer et de la caractériser plus longuement.

Je crois pouvoir affirmer que l'observation des faits et, par conséquent, la statistique sont plus nécessaires encore à l'art qu'à la science. Il serait facile de justifier cette proposition par toute une série de considérations. Je me bornerai, pour le moment, à mentionner les deux principales. Les lois des phénomènes ne peuvent être déterminées que par l'élimination d'un certain nombre de leurs facteurs ou éléments jugés accidentels et contingents. Qu'elle procède par induction ou par déduction, la science use nécessairement de l'abstraction. L'art, au contraire, tendant toujours à modifier les faits, doit prendre ceux-ci dans la totalité de leurs éléments. L'abstraction lui est interdite; du moins doit-il en user avec la plus extrême circonspection. Ses conclusions, ou mieux, les moyens qu'il propose doivent être essentiellement concrets. Voici la première considération que je voulais signaler. Voilà la

(1) L'honneur d'avoir définitivement établi cette distinction, en l'analysant de la façon la plus exacte et la plus complète, revient, croyons-nous, à Stuart Mill (v. le VI[e] livre de son *Système de logique*, t. 2, p. 549-571) et à M. Courcelle-Seneuil (v. la préface de son excellent *Traité d'économie politique*). Parmi les ouvrages récents que l'on peut très utilement consulter à ce sujet, nous citerons : *The Scope and method of the political economy* de M. J.-N. Keynes. Londres, chez Macmillan, 1 vol. 1891, p. 31-81.

seconde. Une erreur commise dans la constatation de ce qui est reste longtemps, quelquefois même indéfiniment, une erreur doctrinale. Au contraire, une erreur commise dans la détermination de ce qui doit être est destinée à passer immédiatement dans le domaine de la réalité. Elle est plus ou moins grave, plus ou moins dommageable, suivant les cas, mais elle l'est toujours et à bref délai.

C. Que la statistique soit un des instruments absolument indispensables du fonctionnement des pouvoirs publics dans un pays, qui oserait et qui pourrait le contester aujourd'hui? Les Chinois, il y a plus de trente siècles, les Grecs et les Romains ont connu et pratiqué la statistique par nécessité de gouvernement. On peut en dire autant de tout agrégat humain organisé et atteignant un certain volume. On peut en dire autant des barbares du moyen âge et des monarchies absolues des temps modernes. Loin de disparaître ou de s'amoindrir, cette nécessité est devenue de plus en plus impérieuse à mesure que les sociétés ont grandi et que la vie politique y a pris un plus grand développement.

Qu'il s'agisse de gouverner et d'administrer, au sens restreint du mot, en assurant l'application des lois innombrables qui réglementent tous les actes de la vie des individus et des collectivités; qu'il s'agisse de modifier ces lois, d'en supprimer quelques-unes, d'en préparer et d'en édicter de nouvelles, il faut connaître les faits au milieu desquels on vit et sur lesquels on doit agir. Or, ces faits ne peuvent être connus que par la statistique. Sans la statistique, il serait impossible à l'administrateur comme au législateur de remplir convenablement leur tâche.

La statistique n'est pas moins nécessaire à la bonne administration d'un grand pays sous un régime despotique que sous un régime de liberté politique. Mais ce dernier régime la rend nécessaire à d'autres égards et à d'autres points de vue. « Il y a des chiffres séditieux », disait un de nos parlements de France, au XVIII[e] siècle. Et ceci était rigoureusement vrai sous l'ancienne monarchie francaise. Ce serait complètement faux, aujourd'hui. Notre régime à la fois démocratique et parlementaire n'exige pas seulement la statistique pour les besoins des administrateurs du pays, il l'exige et il exige sa plus large divulgation, tant pour que le Parlement puisse exercer sa fonction législative et sa fonction de contrôleur du pouvoir exécutif, que pour contribuer à faire l'éducation politique des citoyens, et leur permettre, à eux qui sont les véritables souverains, de juger et de contrôler les actes de leurs mandataires.

D. J'ai dit, enfin, Messieurs, que la statistique est sinon absolu-

ment indispensable, au moins extrêmement utile aux particuliers eux-mêmes. Il serait trop facile, en vérité, d'en donner des preuves accumulées. L'ouvrier qui cherche l'emploi de ses bras, le patron qui cherche des ouvriers, le capitaliste qui cherche le placement de ses capitaux, ont besoin de statistique. C'est grâce à la statistique que le commerçant qui sert d'intermédiaire entre les producteurs et les consommateurs peut étendre le champ de ses opérations et réduire au minimum l'aléa inévitable qui pèse sur elles.

Telles sont, Messieurs, les explications que je désirais vous donner dans cette première leçon. Elles seront complétées par celles de la prochaine leçon (1). Mais elles suffisent, je l'espère du moins, et, à ce titre, elles se suffisent à elles-mêmes, à vous prouver qu'il peut être d'un très grand intérêt de savoir par le menu ce qu'est la statistique, comment et sous quelle forme elle peut et doit être établie, et comment, en fait, actuellement, tant à l'étranger qu'en France, elle remplit la haute fonction qui est la sienne.

Fernand FAURE,

Professeur à la Faculté de droit de Bordeaux.
Chargé d'un cours de Législation financière
et d'un cours de Statistique.

(1) Nous espérons pouvoir publier cette leçon dans le numéro suivant de la *Revue*.

ROBERT HEBERT QUICK

I

Les journaux et les revues d'Angleterre, dans leurs notices nécrologiques sur M. Quick, ont parlé à l'envi des regrets que causait sa mort à ses amis d'Amérique et d'Allemagne; de ses amis de France ils n'ont rien dit. Cet oubli ne peut provenir que de leur conviction que chez nous M. Quick n'avait point d'amis. L'erreur est grande, mais elle pourrait se justifier par le silence avec lequel nous avons accueilli la nouvelle de sa mort; peu s'en faut qu'elle n'ait passé inaperçue. Bien que cette indifférence soit moins réelle qu'apparente, la *Revue internationale de l'enseignement* ne voudrait pas s'en rendre complice. Déjà pour elle M. Quick n'est pas un inconnu. Elle a précédemment rendu justice à son édition des *Positions* de Richard Mulcaster (1). Elle tient à fournir encore une contribution de plus à l'appréciation de son œuvre, pour marquer sa place parmi les historiens de la pédagogie.

Aucun des écrivains qui ont consacré un souvenir à sa mémoire, n'a donné sur sa vie un ensemble de faits précis. Il convient d'essayer d'abord de combler cette lacune.

Robert Hebert Quick naquit en 1831. Son père avait reçu de la nature le goût de la composition littéraire; mais, engagé dans des affaires de commerce, il n'eut que peu de temps pour le cultiver. On a de lui quelques hymnes et d'autres petites poésies; ses lettres se faisaient remarquer par l'élégance et la pureté du style. La mère de Quick dirigea une école enfantine, et, dans sa tendresse pour ses petits élèves, fut une *Frœbelienne* inconsciente. L'enfant hérita d'heureuses dispositions qui devaient lui marquer sa voie comme écrivain et comme pédagogue. D'une santé trop délicate pour supporter le régime des écoles publiques, il fut élevé dans des écoles privées, où ses parents purent choisir des

(1) Voir le numéro du 15 décembre 1890.

maîtres de leur goût. Il passa ensuite à Harrow, puis à Trinity College, Cambridge, où il prit ses grades. En 1855, il entra dans le ministère, et fut attaché comme vicaire suppléant non payé à la paroisse de St. Mark, Whitechapel. Cette localité était populeuse et d'assez mauvais renom; il y trouva l'occasion de pratiquer toutes les vertus d'un cœur charitable. Quand le pasteur de la paroisse fut changé, il l'accompagna à Marylebone, sa nouvelle résidence, d'où, après quelque temps, il retourna à Whitechapel.

En 1865, il fut nommé professeur à l'école de Cranleigh, où entre autres il enseigna l'anglais. Ses élèves se souviennent qu'il aimait à leur faire des lectures, et qu'il avait un faible pour *Tom Brown à Oxford*. Il s'appliquait à leur donner le goût des livres, et récompensait les plus laborieux par le prêt de ceux de sa bibliothèque, ou par des prix achetés sur sa bourse. Le *football* faisait ses délices; il y jouait familièrement avec les élèves, et si bien, que c'était une bonne fortune pour ceux qui l'avaient de leur côté. Il était musicien et chantait à ravir; de sa large et belle voix il donnait le ton au chœur de la chapelle. Quiconque s'appliquait au chant avec succès, était sûr d'être en faveur auprès de lui. Il traitait de bonne heure les élèves en hommes, et détestait la verge et le fouet. De son temps ces instruments de supplice étaient en vogue à Cranleigh; comme il fut impuissant à en diminuer la rigueur, il quitta la maison au bout de deux ans, et se mit à la composition de ses *Essais sur les réformateurs de l'éducation*.

En 1870, le principal de Harrow l'appela comme professeur à l'école où il avait été élève, et le chargea à la fois de cours d'anglais, d'allemand et de mathématiques. Il était resté faible de santé; son professorat s'en ressentait. Il n'eût guère été capable de dominer une classe nombreuse, et il réussissait mieux avec les petits élèves qu'avec les grands. Dans son enseignement il était méthodique et scrupuleux, et ne pouvait se décider à quitter un sujet avant qu'il ne fût compris de toute la classe. Son antipathie pour tout ce qui manquait de maturité le faisait trouver lent. En de certains moments il changeait d'allure, c'est quand il était témoin d'une injustice ou d'une brutalité. Alors il éclatait comme un pétard; de là le sobriquet d'*Old Fireworks* que lui donnèrent ses élèves. En 1871, Harrow célébra son troisième centenaire. Quick déploya, comme secrétaire des fêtes, une telle activité, qu'il en prit des maux de tête incurables. Après trois ans d'enseignement encore, il dut renoncer à son poste. Ses collègues furent aussi affligés de son départ que ses élèves. Dans sa compagnie et à son contact, ils avaient appris à se faire de leur profession une

idée plus large, et à ouvrir les yeux sur la routine et les abus du système d'éducation d'alors. Ils ne purent oublier cet aimable homme, avec son grand chapeau, son épais pardessus au collet moitié à l'endroit moitié à l'envers, ses poches chargées de livres curieux qu'il venait de trouver chez quelque bouquiniste de la ville, sa longue barbe rousse, ses doux yeux bruns, et le mouvement caractéristique de sa tête saluant à droite et à gauche des amis sans nombre et de toutes les conditions.

Quick quitta Harrow dans l'été de 1874. Jusque-là sa modestie l'avait tenu éloigné de tout poste important. Le moment devait venir où justice lui serait rendue. En 1879 fut ouvert à Cambridge un cours d'histoire de l'éducation; c'est lui qui en fut chargé. Cette fois, c'était l'homme à sa place, *the right man in the right place*. Il y resta jusqu'en 1883, et donna, à côté de ses leçons, l'excellente édition des *Pensées sur l'éducation* de Locke (1). Forcé par ses maux de tête à résigner ses fonctions, il rentra dans le ministère. Trinity College le nomma à la paroisse de Sedbergh, dans le Yorkshire. Il y resta jusqu'en 1887, puis se retira à Redhill, dans le Surrey, pour s'y fixer. Il avait mené jusqu'alors la vie d'un nomade. J'ai cru n'en devoir marquer que les étapes principales, celles où sa personnalité s'est le mieux montrée. Toujours occupé à étudier les écoles sous toutes leurs phases, il passa par une douzaine, depuis Surrey County School et Cranleigh jusqu'à Harrow et Cambridge. Ses amis ne se rendaient pas bien compte de son perpétuel besoin de changement; ils l'appelaient pierre roulante, *rolling stone*.

A Redhill, Quick eut une vie laborieuse. De son temps il faisait deux parts, dont il donnait l'une aux travaux pédagogiques et littéraires, et l'autre à ses amis et à ses correspondants. Les quatre murs de sa chambre étaient transformés en autant de bibliothèques par des rayons superposés du plancher au plafond. Là se trouvaient les plus anciennes éditions de Mulcaster, d'Elyot, de Coménius, de Brinsley, de Mary Astell, de Hoole, etc. Le noyau de la collection lui avait été légué par son ami Joseph Payne. Ses visiteurs avaient de la peine à trouver un siège. Les chaises et les fauteuils étaient couverts de livres et de brochures. Il lui venait des solliciteurs pédagogiques de toutes les nationalités, lui demandant des renseignements, un appui, un mot de recommandation pour un emploi, souvent aussi un secours en argent. Comme il était dans sa spécialité l'écrivain le plus en vue en An-

(1) C'est celle sur laquelle M. Compayré a fait sa traduction.

gleterre, le nombre de ses correspondants, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur, allait croissant d'année en année. Les Américains le regardaient comme un des leurs. Nous autres Français, nous n'avions qu'à nous louer de son accueil. M. Compayré avait à peine publié son *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France*, que Quick se hâta de la signaler aux deux continents. C'est sur son appréciation que la traduction en fut entreprise en deçà et au delà de l'Atlantique. Sa joie était d'apprendre qu'un Français de plus s'occupait d'histoire pédagogique. Un jour M. Bass Mullinger, de Cambridge, auteur des *Écoles sous Charlemagne*, lui apprit que j'étais en quête de documents sur la littérature pédagogique en Angleterre. Quick se hâta de m'écrire pour m'indiquer deux ouvrages curieux, qu'avec raison il supposait m'être inconnus. Voilà comment je suis entré en relation avec lui. Plus d'un travailleur doit avoir eu cette bonne fortune de la même manière. Depuis ce temps, j'ai souvent eu besoin de lui écrire; sa réponse ne s'est jamais fait attendre. Moins d'un an avant sa mort, il a poussé l'obligeance jusqu'à m'envoyer, pour tout le temps dont je pouvais en avoir besoin, l'introuvable *Ludus Literarius* de Brinsley; c'était l'exemplaire sur lequel il comptait en donner une nouvelle édition. Ce trait peint l'homme.

C'est à Redhill que paraît le mieux la tournure d'esprit de Quick. Il était alors dans la plénitude de son talent et de son expérience. Sa pensée se faisait jour dans les mille petits articles qu'il envoyait au *Journal of Education;* on devrait en faire un recueil. D'ordinaire les écrivains qui vivent avec le passé s'en engouent, et deviennent hostiles au présent. On s'attendrait à ce que Quick, absorbé par l'histoire de théories pédagogiques avec lesquelles notre temps cherche à rompre, s'en fût fait le champion pour battre en brèche les réformes modernes. C'est tout le contraire. Il se méfiait, sans doute, des systèmes sortis de raisonnements *a priori*, et où nul compte n'était tenu de l'expérience; mais il croyait que si la collaboration du passé était nécessaire pour la consolidation de l'avenir, il fallait tenir compte aussi des nécessités présentes. Personne plus que lui ne se passionnait pour les réformes du moment. Il suivait d'un œil attentif et d'un cœur sympathique la nouvelle évolution de l'enseignement secondaire, et le rapport officiel de la conférence scolaire de Berlin était toujours ouvert sur sa table. Non qu'il eût grande confiance dans le succès des changements proposés. « Il est si difficile, dit-il un jour à ce propos, de convaincre les hommes que l'école dans laquelle ils ont été élevés n'est pas la meilleure des écoles possibles; et quand, pour preuve

de son excellence, ils mettent en avant leur propre personne, il est si difficile de répondre sans paraître rude. Ainsi nous continuerons dans la vieille routine, *in dem alten Schlendrian.* » Une des questions qui le préoccupaient le plus était celle de l'éducation et de la formation des maîtres. Il voulait qu'on ne se bornât point à leur donner la science, mais qu'on fît d'eux des éducateurs. Il protestait contre la règle de confier la direction des grandes écoles à des *scholars* plutôt qu'à des *schoolmen*, et il aimait à paraphraser l'aphorisme de Paulsen, *Die Rechte der Lehrerbildung gegen die Gelehrtenbildung.* Esprit éveillé et attentif, il observait et lisait tout, consignant dans ses cartons avec le même soin les faits qui tombaient sous ses yeux et les renseignements que lui fournissait la presse. Tout un rayon de sa bibliothèque était chargé de notes de sa main et de coupures de journaux.

On ne saurait dire si Quick aurait continué d'écrire sur l'éducation. Il aimait la littérature et lisait beaucoup. Ses auteurs favoris étaient Tennyson, qu'il savait en grande partie par cœur, Wordsworth, Carlyle, Newman et Matthew Arnold. Les grands écrivains allemands et français lui étaient familiers. Il avait une tendance vers l'*humour*. Le dernier travail où il s'est trouvé engagé, mais qu'il a laissé inachevé et sans titre, est une sorte d'autobiographie. Il peint, sous une forme gaie, les embarras d'un homme de lettres accablé de livres, de brochures, de bulletins, de revues, de magasins, etc. Il y part d'un principe de commerce de son père, qu'il faut se débarrasser des marchandises inutiles, et ne jamais les garder dans l'espoir d'un retour de chance au marché. Vers la fin de l'hiver dernier il interrompit ce travail, pour aller à Cambridge faire une courte visite à son ami, M. Seely. Il se proposait de s'arrêter quatre jours, pour lire des épreuves que le professeur était occupé à corriger, et lui donner sur quelques points son avis et des conseils. Il arriva le 20 février. Le lendemain, dans l'après-midi, il alla faire une promenade avec son hôte. A peine eut-il fait une centaine de pas, qu'il tomba frappé de paralysie. Il fallut l'emporter dans son lit. L'épine dorsale était atteinte d'apoplexie, mais le cerveau restait intact. Une semaine se passa, Quick se rassurait et comptait rejoindre les siens. La semaine d'après devint mauvaise, et le malade se mit à délirer. A la tombée de la nuit du 9 mars, le coup fatal vint. Le malade n'en eut pas conscience. Ses restes furent emportés à Sedbergh, où ils reposent sous la sauvegarde du respect et de l'affection de ses anciens paroissiens.

II

Quick survivra par son livre sur les *Réformateurs de l'éducation* (1). L'histoire en est curieuse. La première édition est de 1868; elle eut de la peine à paraître. Quand le manuscrit fut prêt, l'auteur alla trouver Macmillan, qui ne le regarda même pas. « Les livres sur l'éducation, dit-il, ne rapportent rien. » Quick offrit de le publier à ses risques et périls. « Non, reprit Macmillan, un auteur n'est jamais content quand il fait une mauvaise affaire. — Que faire alors? demanda Quick. — Je vais vous donner une lettre pour Longman; j'ose croire qu'il le publiera pour vous. » Avec cette lettre, Quick alla chez Longman, qui lui promit de faire examiner le manuscrit. Si on lui en faisait un rapport favorable, il ferait des offres à l'auteur; sinon il le publierait pour lui sur commission. Quick envoya le manuscrit. Bientôt il reçut un avis d'après lequel la maison lui offrait de le publier sur commission. Longman voulut limiter le tirage à 500 exemplaires, et à un prix élevé 9s (11 fr. 25), par exemple. « Peu de gens l'achèteront, dit-il, et ceux-là n'y regarderont pas. » Bien que ce ne fût pas l'opinion de Quick, il céda, et fixa le prix à 7s 6d (9 fr. 40). D'abord Longman semblait avoir raison, du moins quant au petit nombre d'acheteurs. 30 livres sterling (750 francs) furent dépensées en annonces. Bien qu'en général la presse jugeât l'œuvre favorablement, il ne s'en vendit qu'une centaine d'exemplaires, deux par mois environ; puis personne n'en demanda plus. En défalquant ceux qui avaient été distribués gratuitement, il en restait 300. Quick en réduisit le prix à 3s 6d (4 fr. 40). Alors parut la méprise de Longman. Sans autre avis, les 300 exemplaires furent vendus en un mois ou deux. Quelque temps après, Quick apprit que son livre avait été réimprimé à Cincinnati. Il écrivit aux éditeurs, et eut pour toute réponse une demi-douzaine d'exemplaires dont ils lui firent présent. Son nom n'y était autrement mentionné qu'au titre, et même défiguré; les fautes d'impression étaient nombreuses. Deux autres éditions parurent encore en Amérique, plus mauvaises que celle-là. De temps en temps, pour répondre aux demandes du marché anglais, Quick s'adressait à ses contrefacteurs; il leur acheta ainsi 1 500 exemplaires. Des droits d'auteur et de la propriété littéraire internationale, il n'était pas question en ce temps-là.

(1) *Essays on educational Reformers.* London: Longmans, Green and Co. 1890.

Près d'un quart de siècle se passa; Quick ne perdait pas de vue son livre. Il observait, lisait, prenait des notes, convaincu que le jour viendrait où l'Angleterre saurait l'apprécier. Il ne s'est pas trompé; la seconde édition a été, pour ainsi dire, un événement. Sa supériorité sur la première est caractérisée par Quick lui-même d'une façon pittoresque. « Il y a de cela quarante ans, dit-il dans la préface, quand j'étais jeune homme, je fis un jour une chose que ceux qui connaissent le terrain appelleraient une témérité et une folie. Je me trouvais au point culminant du col de Gemmi en Suisse, au-dessus de la vallée du Rhône. Pressé de descendre et de rejoindre ma troupe, je courus du sommet en bas. Le sentier, en ce temps, n'était pas aussi bon qu'aujourd'hui, et il est si près du précipice que, quelques années plus tard, une dame, en le suivant, perdit la tête et roula au fond. Point de doute, j'étais en danger de faire une chute d'un millier de pieds, mais je n'en avais nulle conscience; je me trouvais dans un brouillard épais, ne voyant du sentier que quelques pieds devant moi, et rien de plus. Quand je pense à la façon dont ce livre fut écrit il y a vingt-trois ans, je ne puis que la comparer à celle dont je descendis la première fois le col de Gemmi. Je faisais une chose téméraire sans le savoir. Le sentier ne paraissait que peu à peu, à mesure que j'avançais; tout le reste était caché devant moi par un épais brouillard d'ignorance. Je ne savais à peu près rien des *Réformateurs*, mais j'étudiais ferme et j'écrivais de même. Les *Essais* furent achevés en un an. Ce tour de force, je le regarde aujourd'hui avec étonnement, presque avec horreur. Depuis ce temps, j'ai donné à mon sujet plus d'années que je ne lui avais alors consacré de mois, et je trouve que je ne sais plus écrire vite. Bien que, dans une certaine mesure, le brouillard se soit dissipé, je ne chemine plus aussi à l'aise que lorsque je voyais moins. »

Si on en jugeait d'après cette comparaison, on prendrait la première édition *Essays on educational Reformers* pour une œuvre de jeune homme. Ce serait une erreur. Quick avait alors 36 ou 37 ans, il savait ce qu'il faisait; les Américains ont su depuis ce qu'ils contrefaisaient. Il n'en est pas moins vrai qu'une expérience de vingt ans de plus a mûri les idées de l'auteur et élargi ses vues; elle lui a aussi fait faire des corrections, rectifier certains jugements, et apporter des changements dans la forme, la disposition de la matière et les annotations. Le titre et le plan général sont restés les mêmes. L'œuvre n'est pas sans analogie avec celle de Kellner, *Erziehungsgeschichte in Skizzen und Bildern* (Histoire de l'éducation en esquisses et portraits). Dans la première édition elle ouvrait avec les

écoles des jésuites, et continuait avec Ascham, Montaigne, Ratke, Milton, Coménius, Locke, Rousseau, Basedow, Pestalozzi, Jacotot et Spencer, pour finir par des pensées et des réflexions sur des questions variées concernant l'éducation. Dans la seconde, elle débute par deux chapitres substantiels sur les effets et les tendances de la Renaissance, et donne ensuite, à côté des grands noms cités, une place plus ou moins considérable aux noms tout aussi illustres de Sturm, Rabelais, Port-Royal, Frœbel, sans négliger des écrivains moins connus, comme Mulcaster, Brinsley, Hoole, Dury et d'autres. Un appendice d'une lecture un peu aride était ajouté à la première édition. Il se trouve transformé dans la seconde en un charmant dialogue entre E (l'essayiste) et A (amicus), et développe certaines questions auxquelles l'auteur ne fait que toucher dans le texte, ou sur lesquelles son attention n'avait été attirée que plus tard, quand l'ouvrage était déjà sous presse.

Quick ne prétend pas avoir fait un livre en tout point original; il déclare même, peut-être avec plus de candeur que de vérité, que plusieurs de ses essais ne sont que des compilations. Il est vrai que peu d'ouvrages sur l'éducation lui échappent; il indique loyalement ses sources dans la préface de la première édition et à l'article *Books for Teachers* de la seconde. Si la vieille comparaison de l'abeille pouvait servir encore, c'est à lui qu'on l'appliquerait le mieux. Il possède à un haut degré l'art de saisir la pensée dominante d'un auteur, de se l'assimiler, de la reproduire sans lieux communs ni accessoires inutiles. Il sait à merveille condenser dans une page ou deux les lourds volumes des pédagogues allemands et les mélanges indigestes de l'Américain Barnard. Ses emprunts s'identifient si bien avec son propre fonds, que lui-même ne s'en rend plus compte et se trouve dans l'impossibilité de déterminer leur provenance. Que ce soit le bien d'autrui qu'il nous donne ou le sien propre, il le fait dans une langue à lui, simple et claire, animant son style par des exemples heureux et des citations faites à propos.

Pour donner de son livre, tel qu'il est dans sa nouvelle forme, une idée quelque peu complète, le meilleur moyen, ce me semble, est de suivre le fil qui en relie les différents chapitres entre eux. Saisissant le point de départ de l'auteur, on peut se rendre compte du chemin qu'il parcourt et du résultat auquel il arrive. Il a pour but d'attirer l'attention sur les grands penseurs en matière d'éducation, à partir de la Renaissance. Présentés dans l'ordre chronologique, on les voit tour à tour ajouter quelque chose au trésor

qu'ils trouvent déjà accumulé, et tâcher d'arriver par degrés à faire de l'éducation une science.

Les humanistes de la Renaissance commettent une faute inévitable en un temps où l'ont croit avoir retrouvé la littérature perdue, et où l'imprimerie vient d'être inventée ; c'est l'idolâtrie des livres et, qui pis est, des livres en latin et en grec seulement; par suite, le maître a de sa vocation une conception fausse, la faisant consister exclusivement dans l'enseignement du latin et du grec. La grammaire et la verge sont les instruments avec lesquels il se met à l'œuvre.

Un premier progrès ne se fait pas longtemps attendre; les jésuites en donnent le signal. Ils font bien ce que les autres font mal. Ils enseignent le latin et le grec, et se servent de la grammaire, mais ils renoncent à la verge; ils veulent que les élèves soient heureux. Les heures d'école sont réduites de dix par jour à cinq, et pendant ces cinq heures l'étude est rendue, non seulement supportable, mais agréable. Sturm et Trotzendorf entendent que les classiques soient pour eux-mêmes et par eux-mêmes le seul objet de l'éducation ; les jésuites se soucient d'autre chose encore. Ils prennent soin de la santé du corps, et veillent à l'éducation religieuse et morale des enfants. Ils rejettent les auteurs entachés d'impureté, à commencer par Plaute et Térence, maintenus dans les autres écoles pour leur style. Ils savent agir, non seulement sur la mémoire de l'enfant, mais sur l'enfant tout entier. Le maître doit connaître ses élèves, et pour cela suivre les mêmes à travers la plus grande partie de leur cours d'étude.

La théorie dominante dans les écoles faisait de l'esprit de l'élève comme un vase dans lequel le maître déversait sa science. Elle est attaquée par Rabelais, qui demande la mise en jeu de l'activité propre de l'élève. Par exemple, Gargantua doit lui-même observer les étoiles avant de se coucher, et se lever à quatre heures du matin pour trouver lui-même encore les changements survenus dans leur position. C'est une éducation nouvelle, celle des pouvoirs de l'observation. Ces pouvoirs s'exercent au dehors sur les arbres et les plantes, au dedans sur tous les objets de la maison, y compris les aliments placés sur la table. L'étude des livres n'est point bannie, mais il s'y joint l'étude des choses; les auteurs anciens sont lus non plus seulement pour l'amour de leur langue, mais aussi pour l'amour de leur pensée. De fait, Rabelais est le père de l'instruction par les sens, de ce que les Allemands nomment *Anschauungsunterricht*. Il recommande en outre la connaissance des professions manuelles, avec la pratique de quelques-

unes, comme la gravure sur bois, la sculpture. Comme les jésuites, il prend soin du corps; à l'équitation, à l'escrime et à l'exercice des bras et des jambes, il ajoute les cris pour fortifier les poumons et élargir le thorax.

La théorie de l'éducation ainsi agrandie par Rabelais est recueillie cinquante ans plus tard par Montaigne, et mise en avant avec une incomparable vigueur. Montaigne part de l'affirmation de Rabelais, que les plus grands clercs ne sont pas les hommes les plus sages, et il tourne en ridicule la théorie du transvasement du savoir. Il ne veut pas qu'on laisse l'intelligence vide. Pour lui également, l'éducation doit embrasser tout l'homme, le corps aussi bien que l'âme.

La jeunesse n'en continue pas moins de rester accablée, dans les écoles, de règles de grammaire ennuyeuses, compliquées, obscures et le plus souvent inutiles. Le commencement du XVII[e] siècle marque une nouvelle période dans la réaction contre les livres, en faveur des faits et de l'expérience personnelle. La philosophie de Bacon exerce une puissante influence, et l'on entend Coménius s'écrier : « Viens avec moi, mon fils. Allons au grand air. Là tu verras ce que Dieu a fait dès le commencement, et ce qu'il continue de faire par la nature. » Milton à son tour déclare que le monde des idées ne peut se connaître sans le monde des choses sensibles. « Mais, dit Quick, les enfants de lumière ont beau jeter des cris et sonner de la trompette; les remparts des Jérichos de l'éducation restent debout. »

A la fin du XVII[e] siècle vient Locke. Il est disciple de Montaigne en ce sens qu'il fait peu de cas du savoir seul, et ne le considère que comme une partie de l'éducation. Pour lui, le principe essentiel est moins d'enseigner que de disposer l'élève à la vertu et au travail. Si l'éducateur commence par faire de lui un homme vertueux et laborieux, il est facile ensuite d'en faire un homme instruit. Sa tâche est avant tout d'étudier les inclinations de l'enfant, de connaître ses qualités et ses défauts, de cultiver les unes et d'étouffer les autres. Il a besoin d'une attention continuelle au temps et aux circonstances qui peuvent lui venir en aide, et, par conséquent, d'un commerce constant avec le sujet à élever. Cette théorie des fonctions du maître, qui fait de lui un *directeur* plutôt qu'un *instituteur*, amène Locke à décrier les écoles publiques. « Si grandes, dit-il, que soient l'application et l'habileté d'un maître, il lui sera toujours impossible d'avoir cinquante ou cent élèves sous ses yeux plus longtemps qu'ils ne sont réunis à l'école, et on ne peut demander de lui autre chose que l'instruction des

livres. » Locke est à la hauteur de Coménius quant à la conception large de la fonction du maître, bien qu'il donne moins d'importance au savoir; mais il lui est inférieur en ce qu'il réserve l'éducation pour une classe privilégiée. Coménius la demande pour tous, les pauvres aussi bien que les riches.

Avec le milieu du XVIIIe siècle, nous arrivons au plus influent des réformateurs de l'éducation, Jean-Jacques Rousseau. Comme Rabelais, Montaigne et Locke, il est *enfant de l'idée*, et attaque le régime en vigueur au nom de la raison. Avec plus de force que ses prédécesseurs, il repousse l'idéal de la Renaissance. Son idéal à lui, c'est le retour à l'état de nature. Non qu'il soit le premier apôtre de cette doctrine; Ratke et Coménius l'avaient prêchée avant lui; mais il va plus loin qu'eux. Prenant pour devise que l'homme est le corrupteur de la nature, il persuade à la génération dont il est le porte-voix, que tout ce qui s'est fait avant elle doit être mis au rebut. De là vient que, dans sa première partie, l'éducation d'Émile est négative; il arrive à l'âge de douze ans sans rien apprendre. Quand le moment de l'instruire est venu, Rousseau, comme ses prédécesseurs, ne procède point comme avec un être capable seulement de recevoir d'autrui ses notions et de les retenir par un effort de la mémoire; il l'observe, il l'étudie, il se rend compte du rôle de tous ses sens dans le développement de ses aptitudes et l'acquisition de ses connaissances.

Celui qui s'engage le plus résolument dans la voie de Rousseau, est Pestalozzi. Il en finit avec le savoir mort acquis pour les examens; il réclame à sa place une instruction vivante, fruit de l'effort personnel de celui qui apprend. Il ne condamne pas avec la même vigueur que Rousseau l'œuvre de l'école, mais il veut qu'au lieu d'*injecter* elle fasse *germer*. Il part du principe que l'enfant est un organisme, et l'éducation le progrès qui préside à son développement.

Frœbel ajoute quelque chose à la doctrine de Pestalozzi, en prêtant à Dieu une idée à part pour chaque être humain, et en faisant de l'éducation le développement de cette idée divine. L'enfant, invité à agir, devient créateur à l'image de Dieu.

L'esprit d'observation conduisant à une science de l'éducation, ou à l'éducation considérée comme une science, se retrouve finalement dans toute sa vigueur chez Herbert Spencer (1).

Quick conclut en exprimant l'espoir qu'un jour viendra où notre race consacrera à l'art d'élever les hommes le temps, l'ar-

(1) Quick ne dit rien d'Alexander Bain.

gent et l'énergie qu'aujourd'hui elle consacre avec un succès si épouvantable à leur destruction. Pour que ce résultat puisse être atteint, il faut que les maîtres de l'enfance cessent d'agir à l'aveugle. Leur premier devoir est de s'instruire de ce qui a été fait avant eux dans l'œuvre à laquelle ils se vouent, afin qu'ils appliquent leurs efforts dans la vraie direction, qu'ils ne négligent point les grandes choses pour s'occuper des petites, et qu'ils ne prennent point pour des vérités des faits depuis longtemps signalés comme des erreurs.

Le livre de Quick est marqué d'un rare caractère de suite et d'unité. Il est le premier en langue anglaise qui expose d'une façon scientifique (*wissenschaftlich*, comme diraient les Allemands) un ensemble de doctrines pédagogiques. S'il a mis peu de temps à naître, il en a mis beaucoup à mûrir, et c'est sa maturité qui est le gage de son succès.

Jacques PARMENTIER.

NOUVELLES RECHERCHES

SUR LES ORIGINES

DU COLLÈGE DE FRANCE

LE COLLÈGE DE JEUNES GRECS FONDÉ A MILAN PAR FRANÇOIS I[er] (1520-1522)

L'établissement littéraire, dont on va raconter ici la courte existence, est resté, jusqu'à ces derniers temps, inconnu à tous les historiens. On savait par diverses lettres d'humanistes, notamment par celles de Budé, que François I[er] avait songé, durant plusieurs années, à créer un collège de jeunes Grecs, destiné, dans sa pensée, à devenir une sorte de séminaire d'hellénistes; on savait également qu'il avait envoyé, vers 1520, Jean Lascaris en mission spéciale à Venise, pour s'y occuper de faire recruter en Grèce les élèves du futur collège. De leur côté, les lettrés de l'entourage du roi s'étaient préoccupés activement, à diverses reprises, de ce séduisant projet, mais il semblait que leurs efforts fussent restés infructueux : le roi n'ayant pas donné suite aux intentions généreuses qu'il avait tout d'abord annoncées.

Là s'arrêtaient les renseignements recueillis sur cette affaire. Les érudits qui avaient eu l'occasion d'en traiter avaient dû, faute de documents, laisser la question en suspens (1). La mission de Lascaris avait-elle réussi; les jeunes gens mandés de Grèce

(1) Je citerai d'abord H. Hody, *De Græcis illustribus linguæ græcæ litterarumque humaniorum instauratoribus*, Londres 1742, p. 251 et suiv. Goujet, *Mémoire sur le Collège royal*, Paris, 1758, Ed. in-12, t. 1[er], p. 68. « Je n'ai pas trouvé de preuves qui certifient le succès de la mission de Lascaris. Tout ce que les contemporains nous en apprennent, c'est que les guerres du dehors et les troubles du royaume n'ayant pas permis à François I[er] d'exécuter ce qu'il avait projeté dans le temps qu'il l'espérait, ce savant Grec (Lascaris) se retira à Rome. » L'historien de l'Université de Paris, du Boulay, n'y fait pas allusion. Le biographe de Budé, M. Rebitté, parle à peu près dans le même sens que Goujet. Enfin le récent biographe de Lascaris, M. Vast, fait une remarque analogue dans sa consciencieuse thèse *De vita et operibus Jani Lascaris*, 1878, p. 100, et ajoute en terminant : « *Utrum unquam in Galliam acciti ab eo (Lascari) adolescentes Græci, necne, in dubio est.* » Nous ferons plus loin une réponse négative à cette question.

étaient-ils réellement venus pour être entretenus quelque temps aux frais du roi de France: en un mot, y avait-il eu commencement d'exécution? Voilà autant de petits problèmes historiques que les correspondances savantes de l'époque ne permettaient pas de résoudre. Un curieux document conservé en original à la Bibliothèque nationale (1), et publié en 1885 par M. Émile Legrand, donne désormais le moyen de faire la lumière sur cette question et de fournir, sur l'histoire de la fondation malheureusement éphémère de François I[er], d'intéressants éclaircissements.

C'est un mémoire adressé, en 1522, par Lascaris au Grand Maître Anne de Montmorency, au sujet d'un collège de jeunes Grecs créé par le roi à Milan (2). Le savant auteur de la *Bibliographie hellénique* ne pouvait insister dans son ouvrage sur les renseignements fournis par cette pièce. Il s'est borné à la signaler, en quelques lignes, dans les pages si exactes qu'il consacre à Lascaris (3). Le commentaire qu'elle appelle reste donc tout entier à établir. Nous allons essayer de le présenter, avec d'autant plus de détail que les rapprochements auxquels il donne lieu prouvent, d'une façon évidente, que toute cette histoire se rattache directement à la question des origines du Collège de France, que nous tentions, l'an dernier, d'éclaircir ici même (4).

L'idée de constituer un collège de ce genre n'était pas personnelle à François I[er] : le cardinal Bessarion l'ayant déjà conçue et réalisée, au siècle précédent, en ouvrant à Venise une sorte d'école où étaient instruits les jeunes gens qu'il faisait venir de Grèce, par l'intermédiaire de Michel Apostolios. Plus tard, le pape Léon X avait fondé à Rome, en 1515, un établissement analogue qu'il installa sur le Quirinal dans le palais du cardinal Sion, après l'avoir richement doté. Le Crétois Marcus Musurus avait été, au préalable, chargé, en 1513, d'aller recruter en Grèce des élèves intelligents et de famille honorable. Ces jeunes gens, choisis avec le plus grand soin, étaient destinés à rester en Italie et à y professer leur langue maternelle. Le célèbre Jean Lascaris fut mis par le pape à la tête de ce séminaire pratique d'hellénistes. Il l'organisa avec un grand zèle, et en détermina le règlement intérieur dans un sens vraiment large, ne faisant pas de cet établissement une école fermée,

(1) Fonds français, n° 3013, f° 52.

(2) *Bibliographie hellénique*, t. II, p. 335. Nous croyons devoir publier à nouveau, en appendice, ce document, en raison de son exceptionnelle importance pour l'histoire de l'enseignement au XVI[e] siècle. Nous l'avions trouvé également de notre côté, au cours de nos recherches.

(3) *Ouv. cit.* p. CXXXI et suiv.

(4) *Revue internationale de l'enseignement*, numéro de mai 1890.

mais l'ouvrant au contraire libéralement aux jeunes gens de toutes les nationalités, désireux d'approfondir l'étude du grec et d'acquérir une prononciation correcte. C'est ainsi, comme le fait remarquer M. Vast (1), que Christophe Longueil et Glarean, pour ne citer que ces exemples, vinrent à Rome dans le but de suivre les cours de ce collège. Bien que cette fondation n'ait peut-être pas donné tous les résultats que l'on avait le droit d'en attendre (la plupart des jeunes Grecs s'empressant, leurs études faites, de retourner dans leur patrie) la renommée néanmoins s'en étendit au loin. L'Europe savante s'occupa beaucoup de ce collège comme elle s'occupa, à peu près vers le même temps, du collège des Trois-Langues, fondé à Louvain en 1517 par le chanoine Busleiden. Les humanistes se plurent à citer ces deux établissements nouveaux comme des fondations modèles qu'il était souhaitable de voir imiter. Il faut reconnaître que l'enthousiasme manifesté par le monde lettré, à l'endroit de ces dernières, semble hors de proportion avec leur véritable importance. Mais les savants, toujours dans l'attente d'un magnifique établissement, consacré à la haute culture des lettres et à l'étude approfondie des langues, s'imaginaient volontiers que l'idéal rêvé par eux, depuis si longtemps, venait d'être enfin réalisé. Il en arriva de même, lors de l'institution des premiers lecteurs royaux, faite à Paris en 1530. Nombre d'humanistes saluèrent cette nouvelle avec la joie la plus vive, comme si cet événement mettait le comble à tous leurs vœux. Ils crurent d'abord de bonne foi qu'il s'agissait, non point d'un petit groupe de chaires, modestement rétribuées, mais d'un système vaste et complet d'enseignement, en un mot du grand Collège, digne monument de la Renaissance, dont on annonçait la création comme imminente, depuis tant d'années (2). L'admiration dont leurs lettres témoignent au premier moment s'évanouit vite. Assurément, l'institution, même insuffisamment organisée, n'en faisait pas moins accomplir un pas immense et décisif aux idées nouvelles et à l'enseignement qui avait pour mission de les défendre : nous croyons l'avoir amplement démontré ici même. C'est en ce sens qu'on peut dire que les hommes du XVI[e] siècle ne se trompèrent qu'à demi, puisque, avec des moyens si imparfaits d'exécution, des résultats admirables ont pu être obtenus par la suite. Cette remarque faite, n'anticipons pas davantage sur les événements.

(1) *Ouv. cit.*, p. 83. Lascaris parle de ce règlement dans une de ses lettres à Budé.
(2) Je renvoie sur ce point à mon mémoire sur les *Origines du Collège de France*, p. 465, 467, 477, de la *Revue*, année 1890.

La création de Léon X et de celle Busleiden furent donc célébrées à l'envi, surtout en France, et présentées au roi comme de glorieux exemples qu'il lui appartenait de suivre, en fondant un établissement plus grandiose encore. François I[er] s'associa sincèrement tout d'abord aux vœux qu'il entendait formuler non seulement dans son entourage immédiat, mais même en dehors de son royaume. Fier de se voir ainsi invoquer comme le protecteur le plus puissant que les « bonnes lettres » eussent alors en Europe. il annonça bientôt à son tour de généreux projets, laissant le champ libre aux vaillants initiateurs de sa cour, pour entamer activement les négociations nécessaires. Ces dernières commencèrent dans le courant de l'année 1517. C'est également vers cette même époque que se placent les faits qui vont être racontés. Ils appelaient pour être compris les quelques considérations que nous venons d'exposer.

La première chose dont Budé, Poncher, Petit, Cop, Colin et Du Châtel se préoccupèrent, ce fut de choisir un homme digne par la science autant que par le caractère de diriger l'établissement projeté. Tous les yeux se portèrent naturellement vers Érasme, alors la personnalité la plus considérable du monde des humanistes. Une correspondance des plus actives s'échangea aussitôt; mais, comme nous l'avons dit dans une précédente étude, après bien des lenteurs et des hésitations de la part de l'illustre Hollandais, les négociations n'aboutirent pas. Il se déroba longtemps sans jamais donner de réponse formelle et finit par proposer Henri Glarean, faisant de la science de ce personnage un éloge excessif. Tous les hommes qui s'intéressaient si vivement au projet et le roi lui-même demeurèrent ainsi dans une fâcheuse attente. On ne saura jamais ce que les incertitudes, à la fois pleines de politique et de coquetterie, de l'auteur des *Colloques* ont fait perdre aux lettres, à cette période décisive. Les intentions étaient alors sincères de la part du roi, et toutes les bonnes volontés éveillées. Les multiples causes qui contribuèrent par la suite à relâcher le zèle de François I[er], les guerres, la captivité, les luttes occasionnées par la Réforme naissante, les intrigues d'une Université rétrograde, ne s'étaient pas encore produites; l'occasion était excellente et, on peut l'affirmer, unique. Elle passa, en grande partie par la faute d'Érasme, et ne revint plus. Il fut, du reste, le premier à la regretter plus tard.

En voyant la tournure défavorable prise par ces négociations, François I[er] se décida à faire revenir en France Jean Lascaris, dont ses prédécesseurs Charles VIII et Louis XII avaient eu l'oc-

casion d'utiliser et d'apprécier les services. On n'a pas à raconter ici la vie de ce personnage, ni à exposer avec détail son rôle si actif dans le développement des études grecques, au commencement du XVI[e] siècle. Ce qu'il importe de préciser, c'est qu'entre tous les Grecs de la Renaissance, il a été à la fois peut-être le plus remarquable par l'étendue de son savoir et le plus honorable par la dignité du caractère. Il n'eut rien de ces Grecs besogneux et encombrants, aux mœurs peu recommandables, dont les hommes de cette époque eurent tant à se plaindre. Marcus Musurus, dans la belle épître dédicatoire du *Pausanias*, a fait un magnifique éloge de son compatriote. Il célèbre surtout sa générosité envers ceux de ses compatriotes tombés dans le besoin. On voit par cette lettre et par d'autres que Lascaris ne fut pas seulement un savant de réel mérite, mais encore un homme d'un grand cœur, compatissant et libéral. Il encourageait les jeunes gens faisant preuve de quelques dispositions pour les études, leur achetait des livres, payait leurs maîtres. Il aimait aussi à doter les jeunes filles pauvres et ne savait jamais, ajoute Musurus, renvoyer un solliciteur les mains vides. Dieu sait pourtant si les gens de cette espèce devaient manquer à Venise! J'insisterai surtout ici sur l'amitié profonde qui l'unit avec le noble Budé, son élève, amitié qui dura jusqu'à la fin de sa vie et dont les lettres de l'humaniste français fournissent un si touchant témoignage (1).

L'estime singulière dans laquelle il avait été tenu par les cours de Charles VIII et de Louis XII, l'honnêteté et l'intelligence dont il avait fait preuve au cours des missions littéraires dont il avait été chargé, le prestige que lui valaient les diverses missions diplomatiques dont plusieurs souverains l'avaient honoré, notamment son ambassade à Venise, au nom du roi de France, en 1503 et en 1505, enfin surtout l'éclat de son enseignement et la vogue des leçons qu'il avait professées quelque temps à Paris, tout se réunissait pour le désigner au choix du roi. Au reste, Lascaris n'était point un étranger pour François I[er]. Envoyé auprès de lui par le pape Léon X à Milan en 1515 (2), il avait su charmer par son esprit le jeune roi qui,

(1) Dans nombre d'autres lettres adressées à des amis, Budé parle de Lascaris avec une affection toute spéciale : « Si vero, écrit-il en 1519 à Germain de Brie, tu in meum favorem salutaveris Lascarim nostrum, ut amico congruit, necnon decenter, immensum in me promeritum contuleris. Nullius siquidem hominum usque adeo amicitiam quemadmodum ipsius commendo atque magnifico. »

(2) Le bref, conçu en ces termes si flatteurs pour Lascaris, daté du 14 octobre 1515, et publié par M. Delisle dans le *Cabinet des manuscrits de la Bibliothèque nationale*, t. I, p. 151, est sûrement celui que Lascaris apporta avec lui, comme lettre officielle d'introduction auprès de François I[er].

renouvelant à son égard les largesses de Charles VIII (1), lui octroya spontanément une pension de six cents livres. C'était un don considérable, le plus important que le *Père des lettres* eût jamais accordé à un savant, puisque les lecteurs royaux eux-mêmes n'obtinrent pas plus tard un chiffre aussi élevé, pour une tâche des plus absorbantes. Il est juste de remarquer, d'ailleurs, que cette munificence s'adressait autant à l'érudit qu'au diplomate. Chose qui n'est pas moins digne de remarque, cette pension paraît avoir été par la suite assez régulièrement payée. Le monarque français fit de sérieux efforts pour engager Lascaris à venir se fixer à Paris, lui promettant les plus séduisants avantages; mais le Grec, autant dans la crainte de déplaire à son maître actuel, Léon X, que pour d'autres raisons que nous ignorons, n'accepta pas cette proposition. Plus tard, en 1518, quand les instances engagées auprès d'Érasme se trouvèrent suspendues, les lettrés de la cour signalèrent donc assez naturellement Lascaris comme susceptible de le remplacer dignement (2). Cette fois, le savant helléniste, bien qu'il fût alors chargé par Léon X de la direction du collège des jeunes Grecs, installé sur le Quirinal, accepta les offres royales, sans qu'on puisse préciser au juste ce qui l'amena à quitter le service du pape. Son arrivée fut saluée en France avec joie. Nous trouvons un écho du retentissement qu'elle produisit, dans l'épître dédicatoire mise par Jacques Toussaint en tête de la première édition des *Epigrammata* de Lascaris, qu'il publia quelques années plus tard (1527). Dans cette lettre adressée au fils de l'helléniste, Angelo Lascaris, le futur professeur royal rend en effet ce témoignage explicite, assez significatif dans la question qui nous occupe : « Pour ne pas insister davantage sur l'habileté si remarquable de votre père, aussi bien dans la langue latine que dans la langue grecque, voici ce que je me bornerai à dire : c'est que j'ai vraiment compris l'étendue de ses connaissances tout ensemble théoriques et pratiques en matière de littérature grecque, quand j'ai vu que, sur le suffrage des hommes les plus savants et les plus compétents de cette époque, le roi François I[er] avait jugé bon de le faire venir à Paris pour diriger, comme un autre Apollon, l'établissement (*musæum*) que nous espérons voir bientôt ériger en cette ville par notre prince, pour devenir le plus célèbre de tous les instituts du même genre (3). » Hody, qui

(1) Voir notre pièce justificative, n° 2.

(2) Coïncidence singulière, au moment où François I[er] manda Lascaris à Paris, Erasme avait cherché de son côté à attirer à Louvain le savant Grec et lui avait écrit dans ce but une lettre des plus pressantes.

(3) Je ferai remarquer, à propos du mot *Musæum* employé par Toussaint pour désigner le futur établissement, que cette appellation se retrouve dans

reproduit la préface des *Epigrammata*, cite également dans le même sens le témoignage de Giraldus, mais sans indiquer sur quel texte s'appuie cette assertion.

Que se passa-t-il au moment du retour de Lascaris à Paris? Pourquoi la fondation en question ne fut-elle pas aussitôt entreprise? C'est ce qu'il est difficile de déterminer. Durant les derniers mois de l'année 1518 et l'année 1519 tout entière, on n'entend plus parler des propositions qui avaient été faites à Lascaris, lors de son arrivée. Elles semblent n'avoir point été renouvelées. Quoi qu'il en soit, son activité sut trouver un autre aliment. Il avait jadis été, sous Louis XII, occupé à différents travaux de classement dans la *librairie* de Blois : François I[er], connaissant sa compétence spéciale en matière de manuscrits, attestée par tant d'heureux achats en Orient et en Italie, le chargea, à son tour, d'organiser la bibliothèque de Fontainebleau. Lascaris s'acquitta de cette tâche délicate avec son habileté ordinaire. Travaillant avec Budé, il eut à effectuer le transport d'une partie des manuscrits de Blois, classés jadis par lui-même, à Fontainebleau.

Durant ce temps, si l'enthousiasme s'était refroidi en haut lieu, on s'entretenait toujours beaucoup à Paris, dans les milieux érudits, des promesses royales et des moyens les plus propres à les réaliser dignement. Il était tantôt question d'organiser un collège des Trois Langues comme à Louvain, et tantôt un collège de jeunes Grecs comme à Rome. C'est précisément sur le caractère divergent de ces deux conceptions et sur les péripéties particulières à chacune d'elles, que je voudrais insister. En somme, il est bien certain qu'il y avait dans tous les projets mis en avant quelque chose d'assez vague et d'assez incertain. Les paroles du roi étaient trop peu précises : chacun les interprétait à sa manière. Il n'y eut jamais, et ce fut une lacune regrettable, une conception précise du système qu'il était préférable d'employer. Les humanistes se grisaient eux-mêmes, si je puis dire, de phrases pompeuses et sonores : ils entrevoyaient de loin un merveilleux idéal, mais négligeaient un peu trop le côté pratique et le détail de l'exécution. Cette tendance qui était générale a été sûrement l'une des causes de l'avortement de ces projets. Car il ne faut

d'autres lettres ou documents de l'époque appliquée au même objet. Budé dit dans sa préface des *Commentaires de la langue grecque* adressée à François I[er] : « Istud vero fore in hac nostra urbe, quæ quidem nunc apta et decens est, et in amplitudine illustrissimæ monarchiæ tuæ, porro in futuro Musæo Galliæ universæ. Jam vero asseverebas fundamentum quoddam luculentum amplissimæ doctrinæ bilingui te jacturum esse, necnon permagnam domum cœnaculariam superstructurum, in qua permitteretur circa studia litterarum. »

pas oublier que l'institution de 1530 ne réalisa nullement l'idée que tout le monde se faisait du futur établissement. Jusqu'à la fin de son règne, le roi ne cessa de rappeler dans les états de gages des lecteurs royaux, et ailleurs, l'intention qu'il avait de doter magnifiquement un grand collège pour les bonnes lettres. Il ne se considérait nullement comme dégagé de ses promesses tant de fois renouvelées. Au reste, il serait aisé de relever bien d'autres indices de ce fait, aussi bien dans les lettres d'humanistes, dans celles de l'évêque Pellicier, par exemple, que dans les comptes royaux et dans l'oraison funèbre du roi prononcée par Galland.

Ajoutons encore que les agitations produites par la Réforme naissante durent être également pour quelque chose dans la conduite peu ferme et peu décidée des négociations. Le roi craignait peut-être que cette grande école installée dans la capitale, rendez-vous naturel de tous les savants du royaume, ne devînt un foyer trop ardent des nouvelles idées. C'est qu'entre ces dernières et les doctrines suspectes plus d'un rapprochement allait s'opérer. Il est assez singulier, en tout cas, que le moment où les projets de l'établissement littéraire de Paris paraissent assoupis, soit précisément celui où les luttes de la Réforme prennent un caractère aigu. Érasme est lui-même activement mêlé à ces discussions : les accusations pleuvent sur lui des deux côtés et l'on peut dire que son attitude est aussi peu franche et aussi étrange dans cette grande question, qu'elle l'avait été, quelque temps auparavant, dans la correspondance engagée avec les lettrés de la cour de France.

Ainsi donc, du mois d'août 1518 (1) à l'année 1520, le silence semble se faire sur la question du futur collège. Ce fut seulement dans le cours de cette dernière année qu'une solution claire et pratique fut enfin proposée. C'est ce que nous apprend une lettre de Budé du 20 novembre 1520, qui confirme par les considérations qu'elle contient l'opinion déjà exprimée plus haut : « Je n'ai pas de peine à croire, comme vous me le mandez, écrit-il à Toussaint, que la promesse faite par le roi, dont je vous ai parlé dans mes lettres, d'établir un collège conforme au projet qui lui a été présenté, ne vous ait causé une grande joie à vous et à tous ceux qui aiment l'étude. Il est vrai qu'il n'y a encore rien de fait ni même d'ordonné; mais je ne doute pas que nos espérances ne soient remplies. Le roi a donné tant de preuves de sa libéralité, et en présence de tant de personnes, que je ne craindrai point de traiter de cette affaire avec lui, quand j'en trouverai l'occasion...

(1) Les dernières lettres échangées avec Erasme, pour cette période des négociations sont d'août 1518.

A présent, nous avons d'autres affaires qui nous occupent. Mon avis est que pendant ce temps-là on médite sérieusement sur celle dont nous souhaitons le succès, afin que nous soyons préparés à exécuter tout ce qui nous sera demandé, et à résoudre toutes les difficultés qui pourraient être faites. En attendant, il est bon d'animer les esprits, d'exciter les désirs des philosophes, de les augmenter même, d'entretenir et de nourrir l'estime pour les lettres, de protéger celles-ci et d'en prendre la défense (1). » Il constate donc la nécessité de préparer un plan précis et d'être prêt à résoudre toutes les difficultés qui peuvent se présenter. Le collège dont il s'agit est évidemment celui dont le projet agréé par le roi allait être mis à exécution par l'intermédiaire de Lascaris. Le *Mémorial* de ce dernier, dont on a parlé en commençant (2), va apporter ici un témoignage décisif, en éclairant d'une clarté nouvelle l'un des chapitres les plus obscurs de cette histoire.

Cette pièce nous révèle, en effet, qu'en 1520 l'un des deux projets, dont nous avons parlé, avait enfin prévalu. La fondation d'un collège de jeunes grecs fut décidée. Lascaris fut en même temps chargé de prendre toutes les mesures nécessaires pour recruter les élèves et les maîtres et procéder à l'organisation matérielle. Seulement, dans le but sans doute de ménager pour les jeunes gens ramenés de Grèce une sorte de transition entre la vie orientale et la vie française, le collège devait d'abord être installé en Italie. La capitale du Milanais, alors encore possession française, fut naturellement choisie. Peut-être le roi voyait-il, dans cette installation provisoire au milieu d'un pays dont la possession lui tenait tant à cœur, un moyen politique d'accroître par une fondation généreuse le prestige du nom français et du sien propre. Milan deviendrait ainsi durant quelque temps un centre littéraire actif : les jeunes savants y viendraient se perfectionner, comme ils allaient jusqu'à présent à Rome. Dans cette noble Italie, mère des arts et des lettres, la France occuperait enfin sa place à elle. Elle exercerait son influence propre dans le domaine de la haute culture, comme elle l'exerçait déjà dans celui de la politique. Elle jouerait, si l'on peut dire, sa note dans le grand concert dont cette terre glorieuse avait le privilège depuis plus d'un siècle. Enfin, dernière raison qui fut sans doute de quelque poids sur la décision prise, on voulait vraisemblablement, avant de transférer ce collège à Paris, tenter une sorte d'épreuve, constater les résultats

(1) Lettre datée d'Amboise, v. GOUJET. *Mém. sur le coll. royal.* Ed. in-12, I, p. 62.

(2) Appendice I.

premiers de l'institution, et vérifier son fonctionnement, avant de l'établir sur un plus grand pied.

Quoi qu'il en soit, un crédit considérable, le plus important à coup sûr qu'il ait jamais attribué, — du moins sur le papier — à la cause des lettres, fut alloué par le roi en vue des frais de premier établissement de l'école de Milan. Cette somme s'élevait à 10000 livres. De plus, 2000 livres étaient octroyées pour l'entretien annuel des douze jeunes Grecs et des deux maîtres, l'un de grec et l'autre de latin, qui devaient faire des cours tant aux élèves qu'à toutes les autres personnes venues du dehors. Cette école n'était donc pas un séminaire fermé, mais une école publique, largement ouverte à tous. C'était bien là la conception qui, on doit le reconnaître, apparaît constamment dans tous les projets mis en avant, quelle que soit leur nature et quelle que soit leur origine.

Lascaris reçut les 2000 livres, montant du budget de la première année, et partit aussitôt pour Venise, où il devait choisir des hommes sûrs, chargés d'aller en Grèce recruter les élèves. Il serait intéressant de savoir à qui fut confiée cette mission, mais aucun document ne nous permet de le conjecturer. Durant ce temps, Lascaris resta à Venise, en attendant l'arrivée de ses jeunes pensionnaires. Il était un peu citoyen de cette ville, l'entrepôt par excellence des choses de la Grèce et de l'Orient, où il avait séjourné des années entières et où par la douceur et par la générosité de son caractère, il s'était attaché de nombreux amis. Il s'occupa de divers travaux à la bibliothèque de Saint-Marc, négociant pour le roi de France d'avantageux achats de manuscrits, tels que ceux d'Arrien et de Diodore de Sicile. Budé témoigne même dans ses lettres qu'il envoya à diverses reprises en cadeau à François Ier les livres les plus rares et les plus précieux (1). En allant à Venise, Lascaris s'était arrêté quelque temps à Milan, où il avait déjà habité à diverses reprises, pour y prendre des dispositions préparatoires. Il y laissa une somme de 200 écus, à des personnes amies, avec ordre de louer une maison dans la ville et de l'aménager convenablement, « jusqu'à ce qu'il eût le moyen de recouvrer les 10000 francs assignés pour 1521 et 1522 ». La maison fut aussitôt louée et fournie, selon ses instructions, de

(1) Pour tout ce qui concerne l'activité de Lascaris en tant que collectionneur de manuscrits ou en tant qu'acheteur de livres au compte du roi de France, on peut consulter les excellents travaux de M. Legrand, *Bibliographie hellénique*, t. I, p. cxxxi et suiv. et de M. de Nolhac, *Mélanges de l'École de Rome*, t. VI, p. 351. Inventaire des manuscrits grecs de Jean Lascaris.

tous les meubles nécessaires, de telle sorte que les 200 écus furent entièrement dépensés.

Cependant on mandait de Grèce à Venise que les jeunes gens et les maîtres étaient enfin trouvés. Lascaris donna l'ordre de les embarquer aussitôt. La petite colonie grecque ne tarda pas à arriver. Lascaris, fier de ce premier succès et plein de confiance en son œuvre, put dire alors ce qu'il écrivait un peu plus tard, « que l'entreprise de Milan avait réussi au delà de toute espérance et contrairement à l'opinion générale » (1). Et de fait, la venue de ces jeunes gens constituait en somme le premier pas sérieux accompli dans le sens des intentions royales.

Les humanistes de Paris avaient accompagné Lascaris de tous leurs vœux. Ils s'entretenaient souvent de lui et de son voyage dans leurs lettres. C'est ainsi que Budé écrivait à Germain de Brie, à la date du 19 juin 1521 (2) : « Janus Lascaris, votre ancien ami, est maintenant à Venise, où il attend un certain nombre de jeunes gens qu'il a fait réunir en Grèce, par des émissaires envoyés à cet effet. Il ne reviendra sûrement pas avant de savoir comment ses mandataires se sont acquittés de ce choix *fait en vue de l'établissement et de l'organisation du Gymnase* (3). Bien plus, je soupçonne qu'il persévérera dans ses projets avec sa douceur et sa candeur ordinaire, même si les élèves n'arrivent pas à temps. D'ailleurs, vous connaissez l'homme, vous savez combien cette affaire lui tient à cœur et combien il goûte l'hospitalité dont il jouit chez les patriciens et les gens en vue de la ville. Il a profité des retards de ses envoyés pour obtenir communication à la célèbre bibliothèque de Saint-Marc de nombreux manuscrits des plus curieux, parmi lesquels se trouvaient plusieurs livres de Diodore de Sicile qu'il a pris soin de faire copier et qu'il a envoyés comme présent au roi. » Budé revient sur ce sujet dans plusieurs autres lettres adressées à Germain de Brie, à Saumon Macrin, et enfin à Lascaris (4). Cette insistance prouve bien que la chose l'intéressait au plus haut point.

Quoique malade et éprouvant pour la vie de cour un éloignement chaque jour plus vif, il suit le roi dans tous ses voyages, le pressant au point d'en devenir importun et d'attirer sur lui les railleries des courtisans. C'est ainsi qu'il va successivement à Romorantin, à Amboise, à Dijon, à Troyes. Dans la première de

(1) Voir l'Appendice I.
(2) « Ob statum et constitutionem Gymnasii. »
(3) V. Hody, *loc. cit.* et *Budæi epist.*, p. 66.
(4) V. Hody, *loc. cit. et Budæi epist. græcæ*. éd. Pichon, 1574, p. 90-96.

ces villes un acccident survenu au roi vint, si l'on peut dire, favoriser ses tentatives. François Ier, échappé comme par miracle, ne crut pouvoir mieux témoigner ses sentiments de reconnaissance envers le ciel, qu'en ordonnant une grande procession et en déclarant solennellement le 22 janvier 1521, par l'intermédiaire de Guillaume Petit, devant la Chambre des Comptes assemblée, « son intention de faire ériger un collège à l'hostel de Nesle, pour faire lire la langue grecque et en icelui faire construire et édifier une église ou chapelle et icelle fonder de 4 chanoines et de 4 chapelains pour la desservir... le tout à l'honneur et révérence de Dieu (1) ». Les bénéfices de plusieurs chapelles d'anciennes résidences royales, devenues inutiles, devaient servir à fournir les crédits nécessaires pour l'entretien de cette fondation. Procès-verbal fut dressé des déclarations de Guillaume Petit ; c'est cette pièce officielle qui nous a été conservée.

Si l'on examine avec attention ce texte, où les expressions sont mûrement pesées, on remarquera que la fondation annoncée par le représentant du roi devait être uniquement consacrée à l'étude du grec. Il n'est pas question d'une autre langue. Encore moins le projet s'occupe-t-il d'un enseignement plus vaste, offrant ce caractère assez vague d'universalité qui frappe dans les projets de 1517 et dans ceux qui reparaîtront à diverses autres époques du règne. Il s'agit évidemment d'un collège dans la pleine acception du mot, organisé comme celui du Quirinal à Rome, avec des étudiants réguliers et attitrés, entretenus aux frais du roi, pourvu d'une chapelle avec des chanoines et des chapelains pour la desservir. Cette dernière particularité mérite d'être remarquée. C'est donc une fondation mi-pieuse et mi-savante, analogue à celle de tel grand collège de la montagne Sainte-Geneviève, seulement conçue dans un esprit différent et répondant aux aspirations de la Renaissance, puisque la *langue des hérésies*, honnie sur la docte montagne, y trouverait droit de cité. Ce séminaire d'érudits ne présenterait sûrement pas le caractère strictement laïque qui devait former l'un des caractères essentiels de l'établissement,

(1) V. Félibien, *Histoire de la Ville de Paris*, t. III, p. 577. Voici comment l'accident est raconté dans la pièce : « Il estoit advenu à la personne dudit seigneur un grand et merveilleux inconvénient, qui estoit tel, que ledit seigneur estant en la ville de Romorantin, en laquelle il est encore de présent, il lui estoit tombé une grosse bûche sur la tête, laquelle l'avoit fort blessé et rompu une des artères de la teste, dont il estoit sorti grande abondance de sang, tellement qu'il lui avoit convenu faire incision en la teste en quatre lieux, toutes fois par le rapport des chirurgiens et médecins, il estoit hors de tout danger, mesme de la fiebvre, et que à ceste cause, etc. »

dont on avait jadis proposé la direction à Érasme. On a vu plus haut qu'il y avait manifestement dans cette histoire des origines du Collège de France deux plans distincts d'organisation. Il n'est pas difficile de préciser maintenant auquel des deux se rattache le texte cité plus haut. Il est de toute évidence qu'il s'agit ici d'une école de jeunes Grecs. Ainsi cette déclaration royale dont la signification était restée jusqu'à présent assez obscure se trouve dans un rapport direct avec le projet qui l'emporta momentanément vers l'année 1520. Budé, qui séjournait à Romorantin, au moment de l'accident, avait été, selon toute vraisemblance, l'instigateur de la résolution communiquée à la Chambre des comptes. La décision une fois prise, il ne se lassa pas de revenir à la charge et d'user de tous les moyens en son pouvoir pour entretenir les bonnes dispositions de François I[er]. Il tient ses correspondants au courant de ses efforts et raconte dans plusieurs de ses lettres les ingénieuses combinaisons imaginées par lui pour ramener l'attention royale sur la question qui le préoccupait si vivement.

Le document le plus explicite qui nous soit parvenu de lui, à ce sujet, est sans contredit l'épître grecque qu'il écrivit de Dijon à Lascaris alors encore à Venise, le 12 juin 1521. Cette lettre, qui renferme des détails charmants et surtout le récit plein de saveur et de vie de l'entrevue du grand helléniste avec le roi, mérite d'être en partie traduite ici (1) : « J'ai attendu, je ne sais combien de jours, que le roi fût disposé à vaquer aux doctes entretiens. Une heureuse fortune nous seconda enfin, ces jours passés, en nous accordant, vers le moment du dîner royal, une occasion tout à fait favorable. Nous jugeâmes bon d'entreprendre sans tarder ce que nous avions décidé de tenter auprès du monarque. Au moment où ce dernier sortait de table pour entrer dans le salon intérieur, quelques personnes et moi, nous nous y introduisons aussitôt avec lui. Certes, le roi, en ce qui le concerne, ne met aucun obstacle à cette liberté; néanmoins je n'aime pas à abuser de cette tolérance, en usant de toutes les occasions qui se présentent. Je pense, en effet, qu'il n'est nullement convenable à ceux qui s'occupent d'études littéraires d'aller perdre ainsi leur temps avec des ignorants. Le roi m'ayant encouragé à parler aussi longuement et aussi librement que je le voudrais, je me mis en devoir, tout en tirant ta lettre de ma poche, de toucher les sujets de conversation qui paraissaient les plus propres à me conduire au but que je m'étais assigné. L'entretien s'engage justement dans

(1) *Budæi epistolæ græcæ*, éd. Pichon. Paris, 1574, p. 93.

le sens que je souhaitais le plus... le roi, tantôt interpellant les assistants, tantôt leur répondant, se tourne à un certain moment vers moi et me demande : « Quelle est donc, Budé, cette lettre que « vous tenez à la main? » Et moi de lui répondre aussitôt : « C'est « de Lascaris qui est maintenant à Venise où il s'occupe de choisir les « jeunes étudiants, ainsi qu'il en a été chargé. » Le roi m'ordonna aussitôt de lire la lettre. Voyant que je me taisais, il me la demanda et, après l'avoir considérée attentivement, se convainquit qu'il lui était impossible de la déchiffrer : il me la rendit alors et me la fit lire. En raison de ma grande habitude de toutes ces choses, je me mis à parcourir sans la moindre difficulté tout ce qui était écrit, l'expliquant avec perspicacité et non sans quelque ostentation. Le roi enchanté témoigna de son admiration, ajoutant qu'il s'étonnait de ne me voir manifester aucune hésitation au cours d'une lecture et d'une explication aussi difficiles. Tous les courtisans émerveillés n'en revenaient pas qu'il pût y avoir dans notre génération un homme aussi expérimenté à la fois dans la science du grec et dans celle du latin.

« Cet étalage de science était bien fait pour faire illusion à des hommes totalement ignorants de ces choses et pour les arrêter bouche bée. Mon aplomb était d'autant plus grand qu'il n'y avait là personne d'assez érudit pour me contredire. Pendant tout ce temps, j'avais la conscience ferme et robuste d'une expérience peu commune en toutes ces matières; et en cela mon impression ne me trompait pas. Je puis donc avouer que je me suis efforcé intentionnellement de déployer amplement et heureusement toute mon habileté, et d'en faire montre, comme le pourrait faire un singe au milieu d'une réunion d'ânes. Tout en accordant à notre amitié ce que réclament les convenances et la civilité, tu ne pourras t'empêcher, j'en suis sûr, mon cher Lascaris, de rire du singulier artifice employé par moi. Le roi se mit ensuite à me parler longuement de toi. J'ai répondu tout ce qui m'a paru opportun et utile... etc. »

Ce piquant récit nous présente un tableau fidèle, pris sur le vif, des rapports personnels entretenus par François I[er] avec les savants de son temps. On admire une fois de plus, en le lisant, l'infatigable persévérance de Budé qui se tint ainsi noblement sur la brèche, pendant quatorze années, jusqu'au jour où il triompha définitivement de tous les obstacles. L'inconstance et la mollesse du roi le chagrinèrent cependant plus d'une fois. Le découragement lui inspirait alors des réflexions mélancoliques, telles que celles qu'il écrivait un peu plus tard à Lascaris de Troyes, où il

avait suivi la cour (9 septembre 1521) (1). « Nous étions, depuis longtemps déjà, remplis d'un légitime orgueil, en voyant l'estime et la considération générale dont jouissait l'érudition ; nous en avions conçu de vastes espérances, comme si l'enseignement des plus nobles sciences allait enfin trouver un sort favorable et les honneurs qu'il mérite. A force d'entendre parler de tout cela, les jeunes gens s'étaient sentis enflammés d'un merveilleux enthousiasme pour l'étude. Mais les troubles manifestes de cette époque ont rendu vaine notre longue attente à laquelle s'intéressait la grande famille des lettrés de tous les pays, contribuant aussi à endormir momentanément le zèle singulier du roi François pour toutes les belles choses. Je ne dirai pas que ce zèle soit complètement éteint, je pense même qu'il ne sera pas difficile de le ranimer, mais enfin il n'agit plus. Je fais ce qui est en moi pour rallumer ce feu qui ne laisse plus guère paraître que de la fumée, mais je n'ai pas le talent de tourner, comme je voudrais, l'esprit des courtisans qui se raillent parfois de mes projets et qui cherchent à jeter sur ma personne un discrédit que je ne mérite point, mais auquel je ne suis pas insensible. » Il sollicite de Lascaris, en terminant, un écrit qui l'instruise, l'encourage, l'affermisse et qui lui donne quelques ouvertures, afin de lui permettre de ne pas demeurer court sur les difficultés qu'il rencontre et de vaincre les obstacles qui se présentent. Simple et touchante bonhomie de ce grand savant que sa généreuse insistance expose aux plaisanteries des courtisans, qui le regardent comme une sorte de monomane, obsédé par une idée fixe.

La tiédeur que le roi faisait maintenant paraître à l'égard de cette affaire avait eu pour conséquence immédiate d'arrêter le paiement des subsides annuels promis à Lascaris, pour son collège. Depuis les 2000 francs reçus en 1520, il n'avait pu rien obtenir de plus. Les frais exigés par l'entretien des maîtres et des élèves et la location de l'immeuble de Milan restaient à sa charge : les dépenses occasionnées par le recrutement des jeunes gens ayant absorbé, semble-t-il, la plus grande partie de la somme ordonnancée en 1520. Les choses allèrent ainsi jusqu'au mois d'août 1522. Durant les premiers mois de cette même année, l'organisation du collège milanais s'était à peu près complétée. Un érudit grec distingué, Antoine Éparque, secondait Lascaris, dont il était le parent, dans la direction des études, comme il l'avait déjà aidé précédemment dans les acquisitions de manuscrits pour

(1) *Budæi epistolæ græcæ*, éd. Pichon, 1574, p. 95.

Laurent de Médicis. Éparque parle de l'établissement, dans une de ses lettres à Arsène Apostolios, comme d'une chose faite (1). Il est bien probable que l'enseignement du grec lui avait été spécialement dévolu. Quant au nom du professeur chargé de l'enseignement de la langue latine, aucun indice ne nous met à même de le conjecturer.

Cependant, le moment arrivait où l'œuvre si heureusement accomplie allait être interrompue, faute d'argent. Dans le courant du mois d'août 1522, Lascaris se trouva dans l'impossibilité de prolonger davantage ses avances. La pension personnelle de 600 francs que le roi lui avait octroyée en 1515 à Milan étant restée impayée depuis 1520, il était lui-même complètement dépourvu de ressources. Il se décida alors à rédiger un mémoire explicatif (2) qu'il envoya au Grand Maître, Anne de Montmorency, pour que celui-ci en fît part au roi. Il y exposait la situation en termes à la fois fermes et respectueux, représentant qu'il n'avait absolument rien reçu de France ni pour les élèves ni pour lui, et demandant à Sa Majesté si elle voulait que les jeunes gens restassent en Italie, durant le prochain hiver, ou si elle ordonnait, au contraire, qu'ils fussent transportés en France. La réponse était urgente, car il ne lui restait que l'argent nécessaire pour entretenir le collège jusqu'à la fin d'août. Il rappelait qu'il était depuis des années au service du roi et spécialement commissionné par lui, se déclarant prêt à aller en France seul ou « in compagnia » après que l'on aurait assuré la subsistance de ses élèves, pour servir dans quelque emploi qu'il plairait à Sa Majesté de lui confier. Il terminait en indiquant les moyens à employer pour lui envoyer l'argent nécessaire, le plus rapidement possible, par l'intermédiaire d'un homme de confiance, Théodore Montegatio. Le mémoire est daté de Vicence, le 14 août.

Quelle réponse fut envoyée à à cette requête? Qu'advint-il en particulier des jeunes gens groupés autour de Lascaris? Un certain mystère plane sur ces deux questions que les documents ne permettent pas de résoudre. En tout cas, il est bien certain que l'argent ne fut pas envoyé et que l'existence du collège ne se prolongea pas davantage. Il est, d'autre part, non moins douteux que les Grecs ne vinrent pas en France : aucune lettre d'humaniste ne

(1) Lettre de 1521 citée dans la *Bibliographie hellénique* d'E. Legrand, t. II, p. 360-361. «... [Lascaris] κατέστησε τοῖς Ἕλλησι τὴν δημοσίαν ταύτην σχολὴν ἐν Φλωρεντίᾳ, ἧς αὐτὸς σὺ προΐστασαι καὶ νῦν ἄλλην ἡμῖν ἐν Μεδιωλάνῳ δημοσίαν καὶ ταύτην. »

(2) V. l'Appendice I.

faisant mention de leur venue. S'ils avaient vécu, ne fût-ce que momentanément, à Paris, leur séjour aurait été sûrement signalé d'une manière quelconque. Quel fut le motif de ce changement dans les dispositions de François Ier ? Il est aisé de l'entrevoir, Budé s'étant chargé de nous l'apprendre lui-même dans une lettre à Germain de Brie. Ce sont les troubles généraux et les soucis de la guerre chaque jour plus absorbants qui ont tout retardé et compromis jusqu'après le traité de Cambrai (1). François Ier s'enflammait vite pour une idée, mais la mobilité de ses préférences, la légèreté de son caractère faisaient qu'il l'oubliait avec la même rapidité. Et puis, il faut le reconnaître, la multitude des affaires qui reposaient sur lui (2) et auxquelles il prenait une part personnelle était si grande que son attention était à tout moment distraite par d'autres objets. La seule chose que nous apprennent, touchant la suite de cette affaire, les rares comptes antérieurs de 1530 qui nous soient parvenus, c'est que Lascaris figure sur l'état général des pensions de 1525 pour une somme de 600 livres, montant exact de sa pension annuelle (3). D'autres indices font penser qu'elle continua de lui être assez régulièrement payée. Au reste, Budé qui, pendant le séjour de son ami à Venise, avait déjà soutenu et défendu ses intérêts, à ce point de vue surtout, était là pour y veiller. On voit, en juin 1529, Lascaris écrire au Grand Maître Anne de Montmorency au moment où il allait se fixer à Rome, pour demander, outre des fonds pour son voyage, qu'on lui conservât la pension viagère qu'il touchait pour ses longs services (4). Rappe-

(1) « Gymnasia elapsi anni jam tibi cassa irritaque abeunt : de quibus certe fama luculenta et expectatio excitata est; turbarumque causâ subito jacuit et sollicitudinibus militaribus omnia nunc morantibus inhibentibusque. » (Lettre de Budé à G. de Brie datée de Dijon du 19 juin 1521. *Budæi epist.*, p. 66.)

(2) C'est ce que Papilion remarque justement dans une lettre à Zwingli (1524, citée dans Herminjard, I, 295) : « Quod ad regem spectat excellenti quidem non minus ille judicio quam fortuna; verum, ut nunc est rerum status, multitudine negociorum obruitur, etc. »

(3) Nous avons cru utile de donner à ce propos, en appendice, tous les extraits de ce compte qui intéressent l'histoire des lettres. Ces mentions étaient restées inédites. Comme on ne possède point de comptes développés des dépenses de François Ier avant l'année 1530, puisque antérieurement les registres de l'épargne font défaut, elles ont, par là même, une certaine importance. On y a joint un extrait d'un autre compte où se trouvent les noms de Mellin de Saint-Gelais et de Lefèvre d'Étaples. Il ressort de la comparaison de ces comptes que le vénérable patriarche des humanistes français ne touchait que 200 livres, comme précepteur du duc d'Angoulême, quand Lascaris en recevait 600. Ces diverses mentions ainsi réunies dans les appendices III et IV sont les seules qu'on possède pour cette période. Nous avons tenu à en donner l'ensemble complet, d'autant plus qu'elles n'ont point été signalées jusqu'à présent.

(4) Le porteur était le propre fils de Lascaris, Angelo, qui voulait entrer lui-

lons encore la noble conduite de ce Grec quand il alla, après le désastre de Pavie, plaider auprès de Charles-Quint la cause de la délivrance de François Ier (1). Quant à Antoine Éparque, il ne reçut aucun dédommagement et reprit le chemin de son pays. Peut-être emmena-t-il avec lui ceux des élèves qui ne purent trouver le moyen de subsister en Italie.

Ici se pose un dernier problème qu'il est à propos d'élucider, en raison des erreurs auxquelles sa solution a donné lieu. Que devinrent après 1522, c'est-à-dire après la disparition de l'école des jeunes Grecs, les projets de fondation d'un grand établissement littéraire? Un examen attentif des textes montre que, contrairement à ce qui a pu être dit, toute tentative dans ce sens fut complètement écartée et que, jusqu'en 1530, il ne fut point entamé de nouvelles négociations. C'est par une interprétation inexacte de quelques lettres d'Érasme que plusieurs auteurs ont cru, par exemple, à une reprise sérieuse des pourparlers avec le grand humaniste (2). Un fait qu'il importe de constater tout d'abord, c'est que pendant tout le temps que dura la mission de Lascaris à Paris, à Venise et à Milan, c'est-à-dire à partir de 1520 et même de 1519, aucune démarche ne fut tentée auprès d'Érasme. Cette abstention indique bien à elle seule que les deux projets ne furent point maintenus concurremment et que celui relatif au collège des jeunes Grecs occupa exclusivement l'attention durant toute cette période. Quant aux différentes lettres conservées dans la correspondance d'Érasme

même au service de François Ier. Cette lettre se trouve reproduite dans le mémoire de M. de Nolhac cité plus haut.

(1) Il était chargé par le pape de cette mission dont le but était également d'exhorter l'Empereur à la guerre contre les Turcs. La harangue prononcée par Lascaris en cette circonstance a été conservée. V. Legrand, *loc. cit.*

(2) Goujet, par exemple, dans son *Mémoire hist. et litt. sur le Collège de France*, p. 47 et suiv., parle de tous ces faits avec la plus grande confusion. Il suppose que les pourparlers au sujet de la venue d'Érasme en France en 1522 et 1524 ont trait à la fondation du collège. Il ne tient aucun compte des dates et présente sans la moindre méthode l'histoire de ces négociations. Du Boulay ne commet pas moins d'inexactitudes. De même, M. Schmidt, dans son excellente biographie de *Gérard Roussel* (p. 34), dit que « c'est précisément en 1524 que le roi songe sérieusement à la réalisation de son idée favorite de fonder à Paris un collège savant sous la direction d'Érasme et destiné à offrir un asile aux gens de lettres et aux libres penseurs de tous les pays ». Le dernier biographe français d'Érasme, M. Amiel, a fait une autre confusion. Il rapporte à l'année 1517 les pourparlers au sujet du passeport et la lettre d'Érasme à l'archevêque d'Embrun dont il va être question. Remarquons encore que la longue épître de Budé à Érasme dans laquelle le premier raconte son entretien chez un libraire avec Guillaume Petit, épître si éloquente et si fine, a été souvent datée avec inexactitude. Elle est de février 1518 et non de 1524. Notre précédent travail a commis sur ce point des inexactitudes de dates que nous sommes heureux de rectifier ici.

des années 1521 et 1524, dans lesquelles il est fait mention du désir qu'il éprouva à diverses reprises d'aller vivre en France et des négociations qui furent engagées à ce sujet avec la cour de France, rien n'autorise à y voir des allusions à un projet quelconque d'établissement littéraire. Tout au contraire, chaque fois que l'auteur des *Colloques* touche à cette affaire, c'est pour en parler comme d'une chose passée, en rappelant les nombreuses instances dont il a été l'objet. Il se plaît à indiquer en termes admiratifs la magnificence des propositions royales, exprimant çà et là quelques regrets qui paraissent plus profonds et plus vifs qu'il ne veut bien l'avouer. Les raisons qu'il donne de ses anciens refus sont vagues et ambiguës. « Je ne sais, écrit-il de Louvain à Vivès en 1521, par quelles entraves je suis attaché ici, m'y trouvant surtout retenu par ceux dont la haine pourrait le mieux m'en chasser (1). » Dans une autre lettre de cette époque adressée au même, il célèbre les dispositions plus éclairées et plus libérales que l'Université de Paris semble vouloir montrer, en laissant de côté les vieilles routines et les méthodes ineptes (2). Érasme se hâte un peu trop de croire à la régénération de l'Université parisienne. Entre le vieil et le nouvel esprit, il n'y avait pas de réconciliation possible. Ce qu'il est seulement curieux de relever, c'est qu'à un moment les lettrés aient pu croire que l'antique édifice serait susceptible de s'ouvrir aux idées de progrès (3). Quelle chimère! La suite des événements s'est chargée de démontrer amplement la vanité de cet espoir. Un peu plus tard, en 1522, Érasme ayant à se plaindre chaque jour davantage de la faiblesse de sa santé, et s'imaginant que le climat de la France lui serait plus sain et plus favorable, fait entendre à l'entourage du roi qu'il serait disposé à venir s'installer en France. Ce qui l'attirait surtout, c'était le désir de se mettre au vin de Bourgogne, dont il attendait les meilleurs effets. Budé, Germain de Brie et Bérauld, enchantés de la nouvelle, de concert avec l'archevêque d'Embrun qui avait vu Érasme à Bâle, la com-

(1) Lettres d'Érasme dans l'édition de Leyde des *Œuvres complètes*, t. III, nº 611. « Equidem ut agnosco candorem Gallicæ gentis erga me, ita vereor ne hic sane nonnihil de tuo in me studio sis admensus, metuoque ne quando pœniteat me spretæ Galliæ toties tam magnificis conditionibus provocantis. Sed nescio quibus pedicis hic alligor, atque ab his potissimum retineor, quorum odiis expelli poteram. »

(2) Cette lettre datée de 1521 a été reproduite, en raison de son importance, par Du Boulay, *Hist. Univ. Parisiensis*, t. VI, p. 93.

(3) De même en 1518, on espéra, comme l'indique une lettre de Nicolas Bérauld à Érasme, que les théologiens français allaient enfin abandonner les chicanes et les vaines subtilités des Scotistes et des sectateurs d'Occam, pour y substituer l'étude de l'antiquité.

muniquent au roi et obtiennent de lui un sauf-conduit en règle (1). La pièce officielle fut expédiée; mais Érasme, craignant, dit-il, « d'exciter en France l'envie et la jalousie, et surtout de recommencer de nouvelles querelles avec les théologiens », n'osa pas en faire usage. Il était tombé à ce moment-là dans une humeur des plus noires : la pension que Charles-Quint lui avait octroyée restait impayée; la maladie continuait de le faire cruellement souffrir, il ne voyait partout que maux, pestes et guerres. Il avait songé, vers cette époque, à entreprendre un nouveau voyage à Rome, mais son irrésolution l'empêcha, comme toujours, de donner suite à cette idée. Il l'avoue lui-même à l'archevêque d'Embrun (2).

Dans tous ces pourparlers, il n'est absolument fait aucune mention du grand collège dont on avait proposé, d'une façon si pressante, la direction à Érasme en 1517 et en 1518. C'est lui maintenant qui le premier demande à venir en France, et il considère comme une faveur la réponse bienveillante faite à sa requête. Il est malade et vient surtout pour se soigner. Évidemment, il ne s'agit plus désormais de lui confier une mission aussi délicate et aussi absorbante que celle de constituer un institut pour les lettres. On sera heureux de le posséder en France, de l'y choyer même, en le rentant largement, mais rien de plus. Si nous relevons dans la suite de sa correspondance les autres lettres intéressant cette question, elles donnent toutes lieu à des remarques analogues. Celle écrite le 30 mars 1524 à Jacques Carondelet, archevêque de Palerme, raconte de même les démarches faites auprès de lui par Poncher en 1517 à Bruxelles. « On voulait, affirme-t-il, m'attirer à tout prix en m'assurant, en outre de mon entretien, une pension de 400 couronnes d'or, qui me serait maintenue même en cas de départ. Mon envoyé m'apprit alors que la cause de ces appels réitérés n'était autre que la prochaine création d'un collège trilingue semblable à celui de Louvain. Mais j'ai remercié en songeant à combien de jalousies et d'orages je m'exposais. » Il ajoute cependant, avec un soupir de regret, que la trésorerie de Tours, que le roi lui réservait, était d'un revenu annuel de mille

(1) Érasme ayant observé qu'il eût préféré un sauf-conduit écrit de la main même du roi, ses correspondants lui répondirent que cette formalité n'avait pas d'importance et qu'il pouvait venir en France sans danger, « les gens pervers ne se préoccupant guère de ces sortes de garanties quand on vient à tomber dans leurs mains et les gens honnêtes n'en ayant, d'autre part, nul besoin ». Il paraît que le cardinal de Lorraine employa également ses bons offices en faveur d'Érasme.

(2) Lettres. Édition de Leyde, III, nº 637. Lettre du 10 novembre 1522.

(3) Lettres. Édition de Leyde, III, nº 675.

bonnes livres. Ce sont simplement des souvenirs qu'il évoque et il n'existe dans ce récit la trace d'aucune offre nouvelle. La meilleure preuve, c'est que, s'il était allé en France, c'eût été, selon toute vraisemblance, pour habiter la Bourgogne « au vin généreux ». Vivès lui écrit encore dans ce sens le 16 juin 1524 (1). Enfin, dernier témoignage non moins concluant, Érasme exposant ses incertitudes et ses tourments à Tonstal, dans une lettre datée de Bâle le 4 septembre 1524, lui dit ceci (2) : « Pendant que mon domestique était près de toi, j'ai souffert si douloureusement d'un calcul que j'espérais en obtenir la fin de mes maux. Maintenant, j'use d'un nouveau vin et j'éprouve, depuis un mois, une légère amélioration. Le roi de France se montre à mon égard d'une bienveillance incroyable. Je suis attendu. La trésorerie de Tours, d'une valeur de 500 couronnes, est prête. J'ai envoyé Hilaire pour me précéder. Mais en réfléchissant que le roi est tout entier aux choses de la guerre, que l'hiver s'approche, que ma santé, tout en étant un peu meilleure, est susceptible de redevenir mauvaise pour le moindre dérangement, enfin que toutes ces dignités ne sont autre chose pour moi que le bât pour une bête de somme, je me suis à peu près décidé à passer l'hiver ici (3). » Il est clair que le roi avait alors l'esprit à de tout autres soucis qu'à des projets d'ordre littéraire. Érasme n'est pas venu, mais son abstention n'eut, cette fois-là, aucune conséquence fâcheuse pour la science.

Nous avons insisté à dessein sur ces faits, afin de démontrer avec tout le détail nécessaire ce que notre première étude, consacrée surtout à l'histoire des commencements du Collège de France, n'avait pu mettre suffisamment en relief. La conclusion qui se dégage de tout ce qui précède, c'est que la période de tâtonnements qui précède l'institution des lecteurs royaux et qui s'étend de 1517 à 1530, se répartit en trois phases distinctes. A la première qui comprend les années 1517 et 1518 se rattachent toutes les négociations poursuivies avec Érasme. Les projets sont encore assez peu précis. On discerne cependant qu'il est à la fois question de la fondation d'un établissement d'un caractère général et de celle

(1) Lettres. Édition de Leyde, III, nº 681.

(2) Lettres. Éd. de Leyde, t. III, nº 696.

(3) Remarquons encore, en terminant ces remarques sur Érasme, que la reconnaissance qu'il éprouva pour les généreuses offres de François Ier, semble avoir été réelle. La lettre qu'il écrivit à Budé, lors de la défaite de Pavie, montre qu'il compatit d'un cœur sincère à l'infortune du roi de France. (Lettres. Éd. de Leyde, t. III, nº 755.) En somme, il eût été heureux et fier de répondre à l'appel du roi, mais les sentiments de méfiance qu'il ressentait étaient quelque chose d'invincible. « François Ier m'invite et me presse vivement, dit-il quelque part, mais ne serait-ce pas aller chercher l'ennemi? »

d'un collège analogue à celui de Léon X. Par la faute d'Érasme, les choses traînent en longueur et finalement n'aboutissent pas. Durant la seconde phase qui va de 1519 à 1522, le plan d'un collège de jeunes Grecs prend le dessus. Il y a un commencement sérieux d'exécution. Mais l'enthousiasme let les générosité royale ne persistent point, les guerres surviennent, bref; il n'est plus officiellement parlé de rien. Cette troisième période embrasse les années 1522 à 1529. Les velléités manifestées par Érasme, entre 1522 et 1524, de venir se fixer en France n'ont aucun rapport appréciable avec les projets antérieurs. La défaite de Pavie arrive et il faut attendre jusqu'à la paix de Cambrai pour que la tranquillité intérieure et extérieure donne à l'entourage du roi l'occasion de revenir vigoureusement à la charge. Le moment est propice : Budé, Poncher, Du Châtel, Du Bellay et les autres unissent et multiplient leurs efforts. La préface des *Commentaires* sur la langue grecque achève de décider le roi, et peu après les lecteurs royaux entrent en scène, ainsi que nous l'avons déjà raconté.

Il y eut ainsi dans les projets préliminaires deux courants bien distincts. Il est curieux de constater, d'autre part, qu'ils n'ont prévalu ni l'un ni l'autre et que la création de François Ier a été réalisée dans un esprit absolument différent de celui qui inspirait les deux plans étudiés pendant près de quinze ans.

S'il est encore une chose qui ressort avec toute évidence de cette étude aussi bien que de la précédente, c'est la part prépondérante et décisive prise par Guillaume Budé dans cette grave affaire. Au fur et à mesure qu'on connaîtra mieux cette attrayante histoire, la figure de ce grand homme apparaîtra toujours plus digne de la reconnaissance et de l'admiration de la postérité. Mais désormais aussi, à tous les noms glorieux mêlés à la préparation du Collège de France, il nous faudra joindre en bonne place celui de Jean Lascaris.

Abel LEFRANC.

PIÈCES JUSTIFICATIVES

I

MÉMOIRE DE LASCARIS AU GRAND MAITRE

De Vicence, le 14 août 1522.

Monsor. Nel MDXX la Mta del Re comando che fosse constituito uno studio de littere grece ad restitutione dela lingua et scientia greca et ad comune beneficio in Milano, et fu ordinato dece milia franchi in una

volta per una stantia et doi milia franchi, ciaschaduno anno, per le spese de dodeci figlioli di natione Greci et doi maestri uno greco et uno latino, che havesseno ad legere a ditti figlioli Greci et ad altri che venisseno de fori al studio. Lascari, el quale haveva commissione di ordinare questo tal studio, hebbe li doi milia franchi del primo anno MDXX per condure li figlioli et maestri, dequesti ne lasso ducento scuti a Milano, cum ordine fosse locata una casa in Milano et fornita, per fina chel havesse modo de riscotere li dece milia franchi che erano assignati nel M DXXI et MD XXII; et fu locata la casa per uno anno et fornita, in modo che poi si speseno quelli ducento scuti; lo resto porto seco a Venetia et come fu li, mando in Grecia per li figlioli et maestri et fece li venire in Venetia. Inquesto mezo segui el caso de Milano for dogni opinione. Lui sperando che si havesse ad recuperare come credeva, ogniuno et non volendo abandonar la impresa, parendo li vergogna, et inconvenienti rimandar quelli haveva fato venire oltra la spesa fata per congregare li figlioli et maestri da diverse parte de la Grecia, ha mantenuto ditti studianti fina al presente, con spesa sua oltra li doi milia franchi molto grande, al presente non havendo piu modo alcuno de mantenerli, non havendo havuto altra cosa ne per loro ne per se di Franza di suoi gagi. Supplica alla prefata M$^{t.ᵃ}$ che, o volendo che li studianti restino in Italia l'inverno che viene, o che si transferiscono in Franza, sia aquelli provisto del vivere loro et altri bisogni che Lascari non li po mantenere piu che per tutto agosto, non havendo ne per loro ne per se, havendo tutto spenduto ne havendo intrata da parte alcuna.

Item la M^{tà} del Re li ha ordinato, da che fu a Milano, pensione in Franza sei cento franchi l'anno; non ha havuto niente ja anni tre cioe del 1520, 1521, 1522; supplica che li sia mandato qualche cosa per lo suo viver, essendo servitore del Re et in sua commissione.

Item poi che si provedera alli studianti, dice che e prompto et parato, o solo o in compagnia, andar ad servire alla M^{tà} del Re in qualunche commissione paresse apto et idoneo a sua Majesta. Per queste cose ha mandato con V. S. uno homo suo chiamato Theodoro Mantegatio, loquale V. S. li ha promesso fare presto expedire, al quale e contento, si non si trova per chi rimetter li denari che piacera al Re mandarli in Venetia o in Roma, che siamo assignati tutti denari in Lione, et lui e homo fidato et hara modo di farli rimetter a Roma, che de la se possono bene ritrare per Venezia.

In Vicenza a di XIIII de agosto MD XXII.

Janus Lascaris manu propria.

II

EXTRAIT DES ÉTATS DES GAGES DES OUVRIERS ITALIENS EMPLOYÉS PAR CHARLES VIII

A Johannes Lascaris, docteur des pays de Grece, à la raison de XXXIII l. VI s. VIII d. t. par moys, qui font IIII^{c} l. t. par an. Pour cecy......

Pour ses gaiges de deux années, finissant le dernier jour de décembre mil CCCC IIII^{xx} dix huit, la somme de VIII^{c} l. t.

(*Archives de l'art français*, 2e série, t. I, p. 111.)

III

1525.

ÉTAT DES PENSIONS A PAYER SUR LE TRÉSOR ROYAL

(Nous extrayons de cet état les seules pensions qui intéressent l'histoire des lettres et celle de l'enseignement.)

A Lascaris Grec, VI^c l.

A Me Nicolle Berault qui fut en Angleterre, docteur lisant à Paris, IIIc l.

. . . .

A la garde des chartres du pays [de Bretagne] pour ses gaiges, VIxx l.

A Messire Philippe Brezel, pour assister au grant conseil dud. pays, IIIc LX l.

A Me Hervé de Quenclay pour assister aud. conseil et lire en l'Uni versité, IIIc LX l.

A Me Léonnard Guy pour assister au Conseil quant il sera appellé et pour lire en l'Université, comme les autres, VIIIxx l.

A Henri-François de Bourcel pour lire en l'Université, C l.

A Me Olivier de Lescouel pour semblable, C l.

. . . .

A Me Pierre Bryon, pour lire en l'Université de Nantes, au lieu de Me Christophe Brezel, C l.

A Me Robert Leureux, médecin, VIxx l.

Au petit chantre nommé Loys Lombart pour l'entretenir aux escoles, IIIIxx l.

A Ponthus, jouer de harpe, LX l.

A Conrard, chantre, CC l.

. . . .

A Me Paulus Emilius, chronicqueur, IIIc l.

. . . .

Pour l'entretenement de l'Université de Montpellier, Vc l.

. . . .

Aux deux docteurs Italyens lisans à Vallence en Daulphiné, VIIIc l. (barré).

(*Archives nationales*, J. 964, n° 55).

IV

EXTRAIT D'UN ÉTAT DE LA MAISON DU DUC D'ANGOULÊME ET DE MESDAMES MADELEINE ET MARGUERITE DE FRANCE ENFANTS DU ROI

1528-1529.

Aumôniers et maistres d'escolle :

Me Merlin de Sainct-Gelais, IIIIc l.

Me Jacques Fabry, CC l.

Me Laurent de Pont-Denye (aumônier), C. l.

Me Jacques le Roy (aumônier), C. l.

(*Archives nationales*, J. 964, n° 64.)

CORRESPONDANCE INTERNATIONALE

LETTRE DE GENÈVE

Genève a perdu cette année deux hommes qui ont marqué dans notre vie nationale et intellectuelle.

M. Gustave Revilliod appartenait à une ancienne et riche famille de notre pays, reçue en 1540 à la bourgeoisie de Genève. Amateur éclairé des beaux-arts et de la littérature, il était connu par les belles éditions d'auteurs du XVIe siècle, qu'il fit faire par MM. Fick, notamment les œuvres de Bonivard : *les Chroniques de Genève, l'Avis et devis de l'ancienne et nouvelle police de Genève, l'Avis et devis de la source de l'idolâtrie et tyrannie papale, l'Avis et devis des langues*. Écrivain plein de sève, esprit libre et pénétrant, Bonivard, revenu à Genève après six ans passés dans la prison du château de Chillon, avait été appelé par la Seigneurie à rédiger les chroniques de la ville; et ayant pris goût au métier d'auteur, quoique ses ouvrages demeurassent manuscrits, il avait composé divers traités sur des sujets qui l'intéressaient. Tous ces écrits restèrent pendant trois siècles sans être publiés. Il faut louer M. Revilliod d'avoir mis au jour ces documents curieux, et d'autres œuvres historiques de la même époque : *le Commencement de l'hérésie de Genève*, par Jeanne de Jussie, et les *Actes et gestes merveilleux de la cité de Genève*, par Antoine Froment.

MM. Fick étaient des imprimeurs de talent, et ils ont été pour M. Revilliod, dans cette œuvre de résurrection littéraire, des collaborateurs précieux. Les livres qui sont sortis de leurs presses jouissent d'une réputation méritée. La typographie genevoise a des traditions et des souvenirs, elle a un passé auprès duquel son état présent et ses perspectives d'avenir sont peu de chose. Elle a eu, au XVIe siècle, Henri Estienne, les De Tournes; elle a édité les œuvres de Calvin. « Que dirai-je, écrivait saint Francois de Sales, des belles et magnifiques imprimeries par lesquelles cette ville remplit toute la terre de méchants livres? » En 1487, maître Louis Garbin avait imprimé à Genève le premier vocabulaire latin-français. En 1680, Widerhold y imprima le premier dictionnaire français, celui de Richelet. Au siècle dernier, la première édition de l'*Esprit des lois* parut à Genève, et Voltaire y publiait quelques-unes de ses œuvres. Aujourd'hui, il n'y a plus rien que le trantran local; MM. Fick sont morts, et je ne sais si M. Revilliod aura quelque successeur dans son œuvre de Mécène.

M. Revilliod a légué à la ville de Genève sa belle campagne de Varembé, près du lac Léman, où il avait fait construire un musée qui contient une magnifique collection d'objets d'art; il lui a légué aussi un capital d'un million, en vue de l'entretien et de l'enrichissement de ce musée.

Les théologiens protestants de langue anglaise et de langue allemande sont plus heureux que leurs collègues de langue française; ils ont un nombreux public, et leurs œuvres peuvent avoir tout le retentissement qu'elles méritent. Le protestantisme français, clairsemé dans les provinces du Midi et dans quelques villes du Nord, ne se présente en masses compactes que de notre côté de la frontière, dans trois cantons de la Suisse romande. Au siècle dernier, la langue française était encore parlée dans les églises fondées en Hollande et en Allemagne, par les réfugiés qui étaient sortis de France à la révocation de l'Édit de Nantes; mais ces groupes se sont peu à peu fondus et dispersés; tout est presque perdu de ce côté-là pour le protestantisme de langue française, et celui-ci n'atteint pas un million d'âmes en tout : ce qui correspond à un millier de pasteurs; et beaucoup d'entre eux sont trop pauvres ou trop occupés pour suivre le mouvement des études théologiques.

Ce sont là des conditions qui ne favorisent pas l'élaboration et la publication de travaux considérables; il faut beaucoup de désintéressement pour semer dans un terrain si ingrat. Malgré tout, quelques œuvres importantes ont été publiées dans les vingt dernières années : à Paris, l'*Encyclopédie des sciences théologiques*, de M. Lichtemberger, et la *Bible*, de M. Reuss; à Genève, les cinq volumes des *Commentaires sur les Épîtres de saint Paul* qui sont l'œuvre, en partie posthume, de M. Hugues Oltramare, pasteur, et professeur d'exégèse biblique à la Faculté de théologie protestante de notre Université.

M. Oltramare appartenait à une famille originaire d'Italie, qui vint s'établir à Genève à la fin du XVIe siècle; et par son caractère comme par ses idées, il se rattachait bien à la tradition genevoise. La controverse avec l'Église catholique l'avait beaucoup occupé autrefois; plus tard, dans nos débats sur la séparation de l'Église et de l'État, il plaida avec éloquence et talent, et avec succès, pour le maintien de l'Église nationale. Pendant plus de trente années de professorat, il enseigna la théologie à cinq cents étudiants, dont la plupart sont aujourd'hui pasteurs en France. Sa traduction du Nouveau Testament jouit d'une estime méritée. En particulier, l'étude spéciale des écrits de saint Paul, qu'il a poursuivie avec persévérance pendant une carrière de cinquante ans, lui a permis de donner, des épîtres du grand apôtre, une interprétation serrée et nerveuse qui est un vrai chef-d'œuvre.

EUGÈNE RITTER.

LETTRE DE DIJON

La Faculté de droit de Dijon a inauguré le 12 juillet dernier un buste monumental élevé au milieu de ses bâtiments à son célèbre doyen du commencement de ce siècle, le jurisconsulte Proudhon, et la fête donnée à cette occasion a eu un plein succès.

Cette solennité, de caractère d'ailleurs absolument intime, avait attiré, non seulement les hommes politiques de la région, mais des représentants d'autres Facultés, et entre autres M. le doyen de la Faculté de droit de Paris, MM. Beudant, Bufnoir, également de Paris, M. Thaller, de Lyon, M. Charmont, de Montpellier. Nous ne pouvons qu'applaudir à

ces habitudes nouvelles de relations fréquentes et d'échanges de bons procédés entre Facultés. C'est une façon, pour les membres du haut enseignement, et non la moins utile à coup sûr, de se voir et de se communiquer entre collègues bien des vues particulières sur toutes les questions actuellement soulevées; et Dieu sait si jamais à aucune époque, dans l'Université, on a vu surgir plus d'idées neuves et s'offrir aux bonnes volontés de chacun plus d'espérances de progrès et de vitalité en tous sens. Toutefois ce sont là choses graves qu'il est bon que les intéressés soient appelés à discuter et à étudier sur place dans chaque centre de Facultés, puisque chaque région peut avoir ses intérêts distincts et ses conceptions propres.

Les grandes assises comme celles de l'année dernière à Montpellier sont appelées à se renouveler rarement. De petites solennités locales, comme celle dont la Faculté de droit de Dijon vient de prendre l'initiative, peuvent fournir d'excellentes occasions de rapprochement entre centres voisins; surtout si, pour les justifier, on a d'aussi bons prétextes que celui d'honorer quelques-unes de nos meilleures gloires universitaires; et sous ce rapport nul ne contestera la grande influence exercée par Proudhon sur l'enseignement du droit et sur la méthode d'interprétation à appliquer à notre code civil.

Son éloge a du reste été fait de main de maître à la fête dijonnaise du 12 juillet par M. Dessertaux, professeur à la Faculté de droit; et nous pouvons signaler aussi un discours du président de l'Association générale des étudiants de Dijon qui a produit un très grand effet, et qui a donné de l'ensemble des étudiants de nos Facultés, de l'esprit qui les anime et des résultats produits par leurs habitudes nouvelles d'association, la plus haute idée.

Le soir, un banquet fort nombreux réunissait dans une des salles de l'Académie, à côté des invités et des hôtes des Facultés dijonnaises, l'élite de la ville et la plupart des hauts fonctionnaires de la région.

Il n'est que juste de rendre hommage au zèle de M. Bailly, doyen de la Faculté de droit de Dijon, dont l'activité a su mener à bien cette petite fête locale; et il est bon que l'on sache aussi que le Comité d'organisation des fêtes, loin de se restreindre au monde universitaire, se composait de représentants de toutes les fractions de la société du pays, en dehors de toute préoccupation de nuance politique, et que certainement cette diversité de concours, si largement sollicités et si gracieusement offerts, dans l'union absolue d'un intérêt commun, a été l'un des meilleurs éléments de succès de la fête organisée par la Faculté de droit, devenue ainsi une véritable fête régionale au sens le meilleur du mot; offrant en petit ce que nous avions vu en grand à Montpellier, et ce qui est presque un spectacle nouveau en France, l'union étroite de la population d'une ville et de son Université.

Puissent ces idées et puisse ce mouvement ne faire que se développer chez nous, et les progrès que l'on a en vue seront bientôt en partie réalisés, de quelque nom qu'on doive appeler dans l'avenir nos centres universitaires.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

LYON

Compte rendu des travaux des Facultés durant l'année scolaire 1889-90. — Le compte rendu de l'activité universitaire des Facultés lyonnaises est précédé, dans la brochure de cette année, d'un discours remarquable de l'éminent recteur, M. Charles. Ce n'est pas seulement ici la harangue officielle d'un haut fonctionnaire de l'État; c'est le discours d'un véritable recteur d'Université, profondément pénétré de la valeur et de la portée de cette appellation, qui n'est pas encore légale, mais qui ne sera nulle part mieux appliquée qu'à Lyon. L'honorable recteur s'est appliqué à faire ressortir cette vérité, que la science, tout en ayant, lorsqu'elle est formée, un caractère international, a cependant toujours une patrie à l'heure où elle s'élabore; que cette élaboration ne peut avoir lieu que dans certains centres privilégiés, qui deviennent des foyers de lumières : ce sont les Universités. Celles-ci ne peuvent vivre et fleurir qu'à condition d'être soutenues par la sympathie et les efforts des villes qui les possèdent. Tel est le cas de Lyon, avec sa Société des amis de l'Université. Toutefois, il ressort du discours que nous analysons, que les Facultés lyonnaises, la médecine exceptée, sont un peu dépeuplées par l'application de la nouvelle loi militaire; cette cause agit particulièrement sur la Faculté des sciences; mais il y faut joindre aussi la concurrence des grandes écoles, polytechnique, centrale, etc. Il serait souhaitable, comme l'observe avec raison M. Charles, que l'on mît plus d'ordre dans des créations scientifiques qui ont été faites sans plan d'ensemble, et paraissent aujourd'hui se répéter ou se nuire. « Aux Facultés, l'instruction scientifique développée au sens théorique; aux écoles spéciales, une éducation plus technique, qui commencerait quand la première serait finie. » Il semble qu'on soit entré dans la voie indiquée par le recteur de Lyon, en plaçant l'École de santé militaire à côté de la Faculté de médecine, dont elle met à profit les ressources scientifiques.

D'autre part, les Facultés de Lyon ont commencé dès longtemps et continuent encore à détruire par une commune coopération l'antique et factice division de l'enseignement supérieur en quatre compartiments. C'est ainsi qu'un professeur de la Facultés des sciences fait un cours à la Faculté de médecine, qu'un professeur de médecine légale enseigne à la Faculté de droit et qu'un professeur de géologie fait, aux lettres, un cours de géographie physique. Ces efforts et bien d'autres dont on trouvera le détail dans les rapports particuliers des doyens, semblent appeler Lyon à posséder enfin le titre d'Université auquel il aspire. L'honorable recteur exprime le vœu que la loi relative à la restauration des Universités aboutisse; il remarque avec justesse que le problème posé revient à celui-ci : « Quels sont les moyens les plus sûrs de con-

server à notre pays sa supériorité dans la science, et avec elle la force, la richesse et l'honneur qu'elle seule peut procurer? »

Rapport et vœux du Conseil général des Facultés. — Les deux affaires les plus importantes examinées par le Conseil dans le dernier exercice sont : 1° un vœu pour la création des Universités ; 2° l'organisation d'une publication commune à toutes les Facultés. Le premier vœu porte sur les points suivants : 1° attribution de la personnalité civile aux Universités ; 2° élection d'un chancelier par chaque Université ; 3° fixation d'un traitement égal pour les professeurs de même classe dans toutes les Universités, sous la seule réserve d'une indemnité de séjour dans les plus grandes villes ; 4° représentation égale de toutes les Universités dans les conseils qui élaborent les programmes et règlent l'avancement.

L'organisation d'une publication commune aux Facultés a pu aboutir grâce aux subventions du ministère et de la Société des amis de l'Université de Lyon. Le Bulletin est en cours de publication depuis le début de l'année scolaire 1890-91, par les soins de M. Masson, éditeur à Paris, et sous la direction d'un comité de rédaction désigné par le Conseil général des Facultés, à raison de deux membres par Faculté, et renouvelable par moitié tous les deux ans.

Nombre total des étudiants de Lyon. — 1621 étudiants ont suivi les cours des Facultés lyonnaises en 1889-90 ; ils se répartissent ainsi : droit, 296 ; médecine et pharmacie, 1 049 ; sciences, 76 ; lettres, 200. Il y a augmentation de 26 unités sur le total général de l'année précédente, grâce à l'accroissement du nombre des élèves en médecine (153 de plus que dans le dernier exercice) ; mais le droit a perdu 27 étudiants, les sciences 38 et les lettres 52.

Statistique particulière des Facultés : I. Droit. — 329 étudiants ont pris des inscriptions ou subi des examens ; mais il faut défalquer de ce nombre 33 élèves de la Faculté libre ; reste, pour la Faculté de l'État, 296 étudiants. La diminution constatée de ce nombre (8 p. 100) tient à la fois à ce que beaucoup de jeunes gens, profitant de la dernière année d'application de la loi sur le volontariat, ont quitté la Faculté pour la caserne, et à ce que d'autres, découragés par la perspective des études nécessaires à l'obtention du doctorat, qui seul confère, d'après la loi du 15 juillet 1889, le privilège de ne servir qu'un an, se détournent d'un enseignement difficile et, à leur sens, trop prolongé.

Les anciens élèves de la Faculté ont obtenu de beaux succès : M. Paul Pic a été reçu 5e agrégé, en concurrence avec une cinquantaine de docteurs en droit. MM. L. Arnaud et R. Aynard ont été jugés dignes, l'un de la première des places d'auditeur au Conseil d'État, l'autre de la seconde des places d'attaché au ministère des affaires étrangères.

Sept professeurs, agrégés et chargés de cours ont fait paraître, dans le cours de l'année scolaire, 21 séries d'articles ou travaux, au nombre desquels on doit signaler l'ouvrage de M. Appleton sur l'*Histoire de la propriété prétorienne*, hautement loué par les jurisconsultes français, allemands et italiens.

L'installation matérielle de la Faculté de droit est toujours déplorable : toutefois on a commencé les travaux de la nouvelle Faculté ; mais des difficultés imprévues, provenant de la nature du sol, en retarderont longtemps l'achèvement.

Inscriptions : Les 296 étudiants inscrits se répartissent ainsi : certi-

ficat de capacité, 63 aspirants; 1re année, 73; 2e, 52; 3e, 80; aspirants au doctorat, 26. La diminution du nombre des inscriptions sur l'année précédente porte sur tous les groupes d'aspirants aux diplômes; par contre, il y a 19 p. 100 d'accroissement pour les aspirants au certificat de capacité. La Faculté n'estime pas que ce soit là une compensation.

La répartition des élèves, suivant qu'ils ont pris des inscriptions et subi des examens, ou pris des inscriptions sans subir d'examen, ou enfin subi des examens sans prendre d'inscriptions, donne lieu au tableau suivant :

Capacité :	18 inscr. et examin.;	28 inscr. seulement;	17 exam. seulem.
1re année :	44 —	22 —	9 —
2e année :	43 —	3 —	6 —
3e année :	50 —	6 —	24 —
Doctorat :	11 —	4 —	11 —

Il a été pris au total 795 inscriptions, soit, en moyenne, 3,47 par élève.

Examens : La Faculté a eu à juger 515 épreuves, suivies de 377 admissions et de 138 ajournements, soit 27 p. 100 ajournés; en voici le détail :

Capacité :	40 candidats;	30 admis;	75 p. 100 reçus.
1re année :	146 —	97 —	65 p. 100 —
2e année :	146 —	119 —	82 p. 100 —
3e année :	152 —	103 —	68,5 p. 100 —
Doctorat :			
1er examen :	9 candidats;	9 admis;	100 p. 100 reçus.
2e —	10 —	7 —	70 p. 100 —
3e —	5 —	5 —	100 p. 100 —
Thèse :	7 —	7 —	100 p. 100 —

Les 1 616 suffrages exprimés dans le jugement des 515 épreuves se répartissent ainsi : boules blanches, 301, soit 19 p. 100; — blanches-rouges : 246, soit 15 p. 100; — rouges, 482, soit 30 p. 100; — rouges-noires, 370, soit 23 p. 100; — boules noires, 217, soit 13 p. 100.

En résumé, la Faculté de droit a délivré 30 certificats de capacité, 63 diplômes de bachelier, 51 de licencié et 7 de docteur.

II. Médecine et Pharmacie. — Le rapport du doyen constate que les cours et exercices pratiques ont été régulièrement faits par les 28 professeurs titulaires ou adjoints et les 20 agrégés qui composent le corps enseignant de la Faculté. Le nombre des étudiants, accru principalement par le contingent de 150 élèves fourni par l'École de santé militaire, a atteint le maximum considérable de 1 049. Cette augmentation, dont la Faculté est fière, la place cependant dans une situation critique au point de vue des installations matérielles. Déjà privée d'une partie des bâtiments qui lui étaient destinés en faveur de la Faculté des sciences, elle se voit aujourd'hui obligée de sacrifier sa salle d'honneur et son grand hall vitré pour en faire une salle de cours et un amphithéâtre de dissection : les laboratoires de chimie et d'anatomie sont aussi devenus insuffisants pour permettre aux nombreux étudiants de suivre avec fruit les exercices pratiques obligatoires. L'année scolaire 1890-91 ayant amené un nouveau contingent de 100 élèves militaires, les difficultés n'ont pu que s'accroître encore.

Trois anciens élèves de la Faculté, reçus agrégés, ont pris rang cette année parmi leurs anciens maîtres.

Inscriptions et examens. — Le nombre total des inscriptions a été de 2 282, dont 1 704 pour la médecine et 578 pour la pharmacie : c'est une augmentation de 559 pour la première, de 7 pour la seconde.

Les examens subis par les officiers de santé ont été au nombre de 13 seulement, tous de fin d'année; nul candidat n'a affronté l'examen de fin d'études. « La Faculté, dit son honorable doyen, le Dr Lortet, ne peut que se féliciter de voir s'éloigner d'elle ces médicastres aspirants à un titre qui n'est plus en rapport avec l'état de notre civilisation moderne, et que le Parlement, il faut l'espérer, ne tardera point à faire disparaître. »

Les examens de fin d'études ont été au nombre de 866 pour la médecine (doctorat), et de 169 pour la pharmacie; augmentation respective, 345 et 11. Il a été soutenu 63 thèses de doctorat en médecine, et 2 thèses de pharmacie.

En résumé, 559 élèves ont pris des inscriptions, 203 possédant toutes leurs inscriptions étaient en cours d'examens probatoires, enfin 287, régulièrement inscrits, ont dû interrompre leur scolarité, soit pour prendre part aux concours d'internat et d'externat, soit pour remplir leurs obligations militaires.

L'ensemble des examens de médecine, de pharmacie, des sages-femmes et des herboristes, donne lieu au tableau ci-dessous :

1. *Médecine.* — Examens de fin d'année, 13; admissions, 8; proportions p. 100 des admis, 61,53. — Examens de fin d'études, 866; admissions, 769; proportion p. 100 des admis, 88,79. — Thèses, 63; admissions, 63; proportion p. 100 des admis, 100. — Diplômes, 63; admissions, 63; proportion p. 100 des admis, 100.

2. *Sages-femmes.* — Examens, 54; admissions, 54; proportion p. 100, 100. — Certificats d'aptitude, 30; admissions, 30; proportion p. 100, 100.

3. *Pharmacie.* — Examens de validation de stage, 59; admissions, 57; proportions p. 100 des admis, 96,61. — Examens de fin d'année ou semestriels, 136; admissions, 98; proportion pour 100 des admis, 72,05. — Examens de fin d'études, 169; admissions, 152; proportion p. 100 des admis, 89,94. — Thèses, 2; admissions, 2; proportion p. 100 des admis, 100. — Diplômes, 44; admissions 44; proportion p. 100 des admis, 100.

4. *Herboristes.* — Examens, 10; admissions, 8; proportion p. 100 des admis, 98,94. — Certificats d'aptitude, 8; admission, 8; proportion p. 100 des admis, 100.

Résumé général des inscriptions et examens de la Faculté de médecine :

Nombre total des inscriptions : médecine, 1 704; pharmacie, 578; en tout, 2 282.

Élèves ayant pris des inscriptions, 559. Élèves pourvus de leurs inscriptions, en cours d'examens, 203. Élèves inscrits dont la scolarité a été interrompue, 287. Total des élèves inscrits, 1,049.

III. Sciences. — La Faculté se félicite de l'aménagement de ses services, qui laisse aujourd'hui peu de chose à désirer : elle a eu la bonne fortune de s'enrichir d'un prolongement extérieur, par suite de la création de

son laboratoire maritime de Tamaris (Var). Cette fondation est due à la fois à l'initiative persévérante de M. le professeur R. Dubois, à la libéralité d'un ami de la science, M. Michel Pacha, qui a donné un terrain au bord de la mer, et aux allocations généreuses du conseil municipal de la Seyne, du conseil général du Var, et de la Société des amis de l'Université de Lyon. La station maritime est, dès maintenant, en activité.

Inscriptions et examens. — Le nombre total des élèves de la Faculté est bas; il ne dépasse pas 41; sur ces 41 étudiants, 36 préparaient une licence, et 5 l'agrégation. Les candidats à la licence se répartissent ainsi : mathématiques, 11; physique, 13; sciences naturelles, 4. Des candidats à l'agrégation, 4 appartiennent à la section de physique, 1 à celle des mathématiques. Au point de vue de leur qualité, les étudiants se décomposent comme suit : boursiers, 12, dont 3 boursiers de la ville, répétiteurs, 17; élèves libres, 12.

Outre ses étudiants proprement dits, la Faculté peut revendiquer les élèves du cours de chimie appliquée, professé par M. Raulin, en vue de la préparation aux carrières industrielles et agricoles. Cet enseignement a réuni, dans le dernier exercice, 35 élèves, dont 28 pour la chimie industrielle et 7 pour la chimie agricole : l'instruction technique qu'ils reçoivent leur vaut des emplois fructueux dans l'industrie. Aussi le nombre des postulants est en voie d'accroissement, et, au début de l'année scolaire 1890-91, on comptait 27 demandes d'admission au cours de première année, dont 12 seulement ont pu être agréées. Le cours a pour annexe un champ d'expérience.

La Faculté a bénéficié d'un cours supplémentaire professé par M. le Dr Renaut, de la Faculté de médecine, sur les *Éléments cellulaires des animaux*, et de conférences pratiques sur l'application de la photographie aux recherches scientifiques, dirigées par un spécialiste connu, M. A. Lumière. Pour compléter le cycle de son enseignement, la Faculté souhaite la création d'une maîtrise de conférence pour les mathématiques.

Licence. — 32 candidats se sont présentés à la licence, 13 ont été admis; en voici la répartition :

Mathématiques, 14 candidats, 5 admis; physique, 12 candidats, 5 admis; sciences naturelles, 6 candidats, 3 admis. Parmi les admis on compte 4 boursiers ou anciens boursiers, 4 répétiteurs, 2 préparateurs de la Faculté, 3 élèves libres.

Baccalauréat. — 230 jeunes gens ont subi l'examen du baccalauréat complet; il y avait eu 302 candidats à la session précédente. Cette forte diminution est attribuée par la Faculté à la suppression du volontariat et au courant qui porte beaucoup de jeunes gens du côté du baccalauréat spécial. Les résultats sont : candidats éliminés à l'écrit, 129; éliminés à l'oral, 18; admis au grade, 83; moyenne des réceptions, 36 p. 100, au lieu de 33 p. 100 à la précédente session. Au baccalauréat restreint, 16 candidats se sont présentés; 10 ont été ajournés, 6 admis.

Les travaux publiés par les professeurs de la Faculté se répartissent comme suit d'après les chaires : astronomie physique, 8 mémoires; physique, 4; chimie générale, 11; chimie appliquée, 13; zoologie, 6; botanique, 1; géologie et minéralogie, 6; physiologie générale et comparée, 15. Au total, 64 travaux publiés par 13 auteurs.

IV. Lettres. — L'enseignement de la Faculté a subi peu de modifications : à signaler la suppression d'une conférence de langues sémitiques, dont le titulaire a été pourvu d'une chaire à la Faculté de théologie de Montauban, et la création d'un cours complémentaire de paléographie confié à M. le professeur Clédat.

Étudiants. — La Faculté a possédé, comme élèves réguliers, 80 candidats aux agrégations, 31 aspirants aux certificats d'aptitude pour les langues vivantes, 58 aspirants à la licence, 1 boursier d'études supérieures, 9 étudiants suivant les cours de sanscrit, 173 aspirants au diplôme de directeur ou professeur des écoles normales primaires ; soit un total général de 352 élèves de tout ordre, résidents ou correspondants. En voici le détail :

Agrégation.	Lettres.	Gram.	Philos.	Hist.	Allem.	Angl.	Ens. spéc.
Boursiers de l'État. .	6	5	2	4	3	1	
— de la Ville.			2	1		2	
Étudiants libres. . .	1	2	5	2		4	2
Professeurs des lycées et collèges.. . . .	1	2	1	3	3	1	1
Correspondants.. . .	2	12	2	1	2	4	3
Total. . . .	10	21	12	11	8	12	6

Total : 21 boursiers d'État, 5 de Ville, 16 étudiants libres, 12 professeurs, 26 correspondants.

Les succès obtenus aux concours d'agrégation se chiffrent ainsi : lettres : 1 boursier de Lyon reçu 7e ; philosophie : 1 boursier reçu 7e ; histoire : 2 anciens boursiers reçus, l'un 12e, l'autre 16e ; 2 anciens boursiers admissibles ; grammaire : 1 boursier reçu 7e, 4 admissibles ; 3 en tout, 5 réceptions, 5 admissibilités.

Certificats d'aptitude.	Allemand.	Anglais.	Ens. spéc.
Répétiteurs..			
Étudiants libres..	4	11	1
Professeurs des lycées et collèges.			
Correspondants.	6	4	5
Total.	10	15	6

Total : 16 étudiants libres, 15 correspondants.

Un élève de la Faculté, candidat de l'enseignement spécial, a été reçu troisième.

Licence.	Lettres.	Philosophie.	Histoire.	Allemand.	Anglais.
Boursiers de l'État. . .	8	2	3	2	2
— de la Ville. .					
Maîtres auxiliaires. . .	4		1	1	
Étudiants libres. . . .	4	9	4	1	1
Répétiteurs.	4				1
Correspondants.. . . .	7		1	3	
Total. . . .	27	11	9	7	4

Total : 17 boursiers, 6 auxiliaires, 19 étudiants libres, 5 répétiteurs, 11 correspondants, soit 58 étudiants de tout ordre.

Les examens de licence donnent les résultats suivants : présentés, 44 ;

refusés à l'écrit, 22; à l'oral, 2; admis, 20; la répartition par espèces donne le détail suivant :

Philosophie : candidats, 10; éliminés, 6; reçus, 4; *lettres :* candidats, 19; éliminés à l'écrit, 9; à l'oral, 2; reçus, 8; *histoire :* candidats, 7; éliminés, 4; reçus, 3; *allemand :* candidats, 4; éliminés, 2; reçus, 2; *anglais :* candidats, 4; éliminés, 1; reçus, 3.

Baccalauréat. — A la 2e partie, 467 candidats ont subi l'épreuve, 246 ont été admis; à la 1re partie, 778 se sont présentés, 353 ont été admis; moyennes respectives des admissions : 51 p. 100 et 45,68 p. 100.

Neuf professeurs ou maîtres de conférences de la Faculté ont fait paraître soit en volume, soit dans divers recueils, un total de vingt-quatre publications de toute nature : ouvrages de fond, mémoires, études philologiques, comptes rendus et éditions savantes.

Les publications universitaires du groupe lyonnais. — On a vu que le Conseil général des Facultés de Lyon fonde et dirige un Bulletin des travaux de l'Université. Quatre numéros de ce Bulletin ont paru de janvier à juin 1891. Ils renferment, outre une chronique des événements universitaires intéressant la région et l'enseignement supérieur en général, des travaux originaux des professeurs, ainsi que le texte des conférences faites par divers hommes éminents, sous le patronage de la Société des amis de l'Université lyonnaise. Nous relevons, parmi les articles les plus importants, une conférence de M. Janssen sur les observatoires de montagnes, une autre de M. de Vogüé sur l'Afrique, une étude critique de M. Bourgeois sur les *Mémoires* de Talleyrand, une étude littéraire de M. Vingtrinier sur le poète lyonnais Joséphin Soulary. Une division spéciale du Bulletin est réservée au compte rendu des travaux universitaires des professeurs : la chimie, l'anatomie, la médecine sont représentées dans les numéros parus.

De son côté, l'Association générale des étudiants de Lyon fait paraître un Bulletin mensuel, d'une composition ingénieusement variée. La fantaisie, la poésie y ont leur place à côté des procès-verbaux des séances du comité, de l'analyse des conférences hebdomadaires tenues par des groupes d'étudiants des diverses Facultés et du récit des fêtes de l'Association. Parmi ces dernières, une des plus touchantes, et qui fait honneur à la fois à ceux qui l'ont offerte et à celui qui en était le héros, a été la solennité intime dans laquelle les étudiants présentaient leurs hommages et leurs adieux à l'honorable M. Bayet, nommé recteur à Lille. Le maître partant et ses anciens élèves ont échangé de chaudes et fortifiantes paroles de réciproque sympathie.

ALLEMAGNE

L'éducation physique. — La Société pour le développement des jeux physiques parmi la jeunesse et le peuple, fondée à Berlin en mai dernier, commence à faire sentir son action : elle a constitué des sous-comités sous la présidence du Dr Eitner de Görlitz, et du Dr Schmidt, de Bonn. Ce dernier, qui est aussi membre du comité de la Société allemande de gymnastique, a fait savoir que cette Société est disposée à prêter à l'œuvre entreprise son concours moral et matériel; le ministère de l'instruction publique approuve hautement le but de la Société. A Görlitz, des cours ont été ouverts en juin dernier pour les maîtres des écoles, en vue de les initier à la pratique et à la direction des jeux

physiques; ces cours, dirigés par le D[r] Eitner et par M. Jordan, qui ont toute compétence en la matière, ont été suivis par une assistance attentive et nombreuse.

Ce que coûte à l'État prussien l'instruction d'un étudiant. — D'après les comptes du budget de l'instruction publique récemment publiés par le ministère des cultes, et des affaires juridiques et médicales, la dépense totale pour les neuf Universités prussiennes, l'Académie de Münster et le lycée de Braunsberg s'élève à 10 288 250 marks. Si l'on tient compte des sommes provenant de la rétribution scolaire sous diverses formes, et qui se montent à 1 473 972 marks, il reste une dépense de 8 813 278 marks à laquelle il est pourvu tant par les subventions de l'État que par les fondations et les revenus propres des Universités. Le nombre des étudiants, durant le semestre d'hiver 1890-91, étant en bloc de 13 700 pour les 11 établissements ci-dessus désignés, il ressort par tête d'étudiant une dépense annuelle moyenne de 643 marks, soit 803 fr. 75.

Les thèses de doctorat soutenues devant les Universités allemandes depuis l'année scolaire 1885-86 jusqu'à l'année 1889-90. — Comparaison avec les thèses soutenues devant les Facultés françaises durant la même période. — Il a été soutenu, dans la période quinquennale 1885-1890, 9 082 thèses de doctorat, devant les 21 Universités allemandes; savoir, en 1885-86, 1 491; en 86-87, 1 685; en 87-88, 1 892; en 88-89, 1 971, et en 89-90, 2 043.

La répartition par Universités et Facultés donne lieu au tableau ci-dessous :

	Théologie.	Droit.	Médecine.	Philosophie.	Total par Université :
Berlin. . . .	2	40	707	411	1 160
Bonn. . . .	3	7	344	112	466
Breslau. . .	2	14	115	134	265
Erlangen. .		15	208	335	558
Fribourg. .		7	134	290	431
Giessen. . .	1	3	54	69	127
Göttingen .	3	75	106	231	415
Greifswald .	1	3	320	81	405
Halle . . .	2	11	143	394	550
Heidelberg .		2	76	50	128
Iéna. . . .		5	160	211	376
Kiel. . . .	2	1	208	115	326
Königsberg.	3	3	118	117	241
Leipzig. . .		1	3	662	666
Marburg. .	3	7	107	237	354
Munich. . .	12	39	566	146	763
Munster . .	5			47	52
Rostock . .	2	10	17	135	164
Strasbourg.	1	33	213	200	447
Tubingen. .		36	105	67	208
Würzburg .	6	5	881	88	980
Totaux.	48	317	4 585	4 132	9 082

Durant la même période quinquennale il a été soutenu devant

14 sièges de Facultés françaises 4 116 thèses de doctorat ainsi réparties :

	Théologie.	Droit.	Médecine.	Lettres.	Sciences.	Total par siège :
Aix.		18		3		21
Bordeaux. .	1	19	390	2		412
Caen. . . .		34				34
Clermont. .				2		2
Dijon. . . .		14				14
Douai (Lille).		15	73		1	89
Grenoble . .		8				8
Lyon		22	245	1		268
Montpellier..		11	474		1	486
Nancy. . . .		21	99			120
Paris. . . .	49	348	1 867	82	150	2 496
Poitiers. . .		19		1		20
Rennes. . .		17			1	18
Toulouse (Montauban).	93	34		1		128
Totaux :	143	580	3 148	92	153	4 116

Les trois quarts des thèses françaises sont des thèses de médecine; les docteurs ès sciences et ès lettres sont respectivement, en Allemagne et en France, au nombre de 2 029 et 2 103 contre 92 et 153. Il ne faut pas oublier, en faisant ces rapprochements, que les thèses françaises de lettres et de sciences sont, en général, des travaux beaucoup plus considérables que les dissertations allemandes correspondantes.

STATISTIQUE DES ÉCOLES SUPÉRIEURES TECHNIQUES

Berlin. — L'École supérieure d'économie rurale a été fréquentée, durant le semestre d'été 1891, par 249 étudiants : son personnel enseignant comprend 13 professeurs titulaires, 15 professeurs honoraires et privat-docenten, et 15 assistants.

Braunsberg. — Le lycée de cette ville compte 8 professeurs et un privat-docent.

Brunswick. — Les écoles supérieures de cette ville ont possédé 352 auditeurs, dont 160 étudiants immatriculés, 108 non immatriculés et 84 auditeurs libres. Le corps enseignant se compose de 28 professeurs titulaires, 2 professeurs extraordinaires, 7 chargés de cours, 4 privat-docenten et 3 assistants. Les 268 étudiants réguliers sont ainsi divisés par spécialités : architecture, 16; génie civil, 36; construction des machines, 103; chimie industrielle, 64; pharmacie, 44; arts et manufactures en général, 90.

Eberswalde. — L'Académie forestière de cette localité a été fréquentée par 120 étudiants, qui reçoivent l'enseignement de 12 professeurs et 9 adjoints.

Minden. — L'Académie forestière de Minden a compté, dans le semestre d'été 1891, 13 étudiants; c'est le chiffre le plus bas de ses auditeurs.

Munich. — Nombre total des élèves des écoles techniques : 841; savoir, 560 étudiants réguliers, 138 auditeurs libres et 143 étudiants de

passage. Répartition par spécialités : arts et manufactures en général, 130; génie civil, 162; architecture, 140; mécanique, 118; économie rurale, 30. Les 143 étudiants de passage comprennent, 71 étudiants de l'Université, 24 élèves de l'École vétérinaire supérieure, 6 employés de l'État, 5 officiers, 1 médecin, 4 chimistes, 1 pharmacien, 8 membres ou candidats de l'enseignement, 3 négociants, 3 propriétaires ruraux.

L'École supérieure vétérinaire de Munich compte 6 professeurs, 1 prosecteur et 5 assistants. Elle a compté 99 étudiants dans le semestre d'été 1891 et 127 dans le semestre d'hiver 1890.

Stuttgart. — Le corps enseignant des écoles supérieures techniques de cette ville compte 26 maîtres principaux, 9 répétiteurs et assistants, 7 privat-docenten. L'École supérieure vétérinaire de Stuttgart a été fréquentée par 112 auditeurs.

ANGLETERRE

L'œuvre de l'extension des études universitaires (*University Extension Work*). — Il s'agit ici d'un mouvement, favorisé et surveillé par des délégués de l'Université d'Oxford, et dont le but est de développer les études universitaires par la création de cours, l'établissement de centres nouveaux d'examens et la multiplication des moyens de préparation aux grades. Le fonctionnement de l'*Extension Work* ne nous est connu par les statistiques que depuis l'année 1885. Le rapport du comité directeur, embrassant la période qui finit au 31 juillet 1891, signale un accroissement important du nombre des personnes qui ont profité des moyens d'instruction mis à leur disposition par l'Œuvre, ainsi que des maîtres qui ont fait des cours et des candidats qui ont passé des examens.

Depuis juin 1890, il a été fait 192 cours dans 146 centres divers, par les soins de 33 maîtres (*lecturers*). Ces cours ont été suivis par 20 248 auditeurs, pendant une durée moyenne de 12 semaines et demie pour chaque cours.

132 cours ont donné lieu à des examens, auxquels ont pris part 1 370 candidats; 1 165 ont obtenu des certificats, dont 501 avec distinction. Voici, d'après le tableau publié par le comité directeur, la progression de l'œuvre dans les six dernières années : cours faits en 1885-86, 27; en 1886-87, 67; en 1887-88, 82; en 1888-89, 109; en 1889-90, 148; en 1890-91, 192. Les centres d'instruction fournissent respectivement, pour chacune des années scolaires ci-dessus, les chiffres suivants : 22, 50, 52, 82, 109, 146. Quant au total annuel des auditeurs, il se monte, pour les exercices 1886-87 à 1890-91, successivement à 9 908, 13 036, 14 351, 17 904, 20 248. De 1887-88 à 1890-91, la durée moyenne de chaque cours a été de 8 semaines et demie, 9 5/7; 10 2/3; 12 1/2.

Dans l'année scolaire qui vient de finir, il s'est fait 90 cours d'histoire, 64 de sciences naturelles, 33 de littérature et d'art, 5 d'économie politique. Le comité directeur signale avec satisfaction le fait que, dans plusieurs centres du nord de l'Angleterre, les cours sont suivis avec régularité par plusieurs centaines d'artisans. L'Union des sociétés coopératives de travailleurs a créé six subventions modestes pour permettre aux étudiants qui ont suivi avec le plus de succès certains cours établis par l'Union de prendre part à la réunion d'été des élèves de l'Œuvre d'extension tenue à Oxford. Le comité directeur insiste auprès

des organisateurs de cours locaux pour qu'ils aient soin d'établir des cours suivis et systématiques, de telle façon que les auditeurs ne soient pas obligés de se contenter des miettes éparses d'une instruction décousue.

Statistique des examens passés sous les auspices du Collège des précepteurs. — Le « Collège des précepteurs » s'est donné pour mission de préparer des maîtres pour l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire, ainsi que des candidats à certains grades d'enseignement supérieur, notamment les grades inférieurs de la médecine. Il s'occupe aussi de pourvoir de brevets de fin d'études les élèves des écoles ordinaires et professionnelles. Cette très importante association rend et rendra de plus en plus un service capital, particulièrement en ce qui concerne le recrutement des maîtres et maîtresses des écoles élémentaires, dans lesquelles il arrive trop souvent qu'on appelle des instituteurs n'ayant d'autre brevet qu'une attestation de moralité et de sentiments religieux, avec, tout au plus, quelque instruction théologique. Le Collège des précepteurs délivre, par l'organe de commissions d'examen recrutées dans son sein, des certificats de capacité reconnus valables par l'autorité supérieure.

A la session d'été de 1891 des jurys d'examen ont fonctionné dans 60 centres et dans 100 écoles, répartis sur tous les points du Royaume-Uni. Le nombre total des candidats examinés a été de 5 707 dont 1 397 se sont présentés à Londres, 2 556 dans les centres de province et 1 754 au siège même des écoles où ils étaient employés. Ces candidats se divisent, selon le sexe et selon le lieu où l'examen a été passé, de la façon suivante : Londres, 792 jeunes gens, 605 jeunes filles; province, 1 329 jeunes gens, 1 227 jeunes filles; écoles, 1 410 jeunes gens, 344 jeunes filles.

La proportion des candidats admis est de 80 p. 100 pour 1891. Ils se répartissent comme suit, d'après la nature des principales épreuves subies : certificats professionnels de 1re et 2e classe, 256; dont 64 impliquant le droit d'immatriculation dans une école de médecine; — certificat d'aptitude à l'enseignement des collèges : 73, dont 35 délivrés à des femmes. L'examen de la catégorie ci-dessus portait sur les matières suivantes : théorie et pratique de l'enseignement, Écriture sainte, histoire, langue anglaise, géographie, arithmétique, algèbre, géométrie plane, sciences naturelles, latin, grec, français, allemand, espagnol, physiologie, botanique, chimie, dessin. Deux candidats ont obtenu le diplôme de licencié, 32 celui d' « associé ». Les examens pour le certificat commercial du 2e degré, délivré sous l'autorité de la Chambre de commerce de Londres, ont été subis par 86 candidats; enfin 20 candidats ont affronté les épreuves préliminaires du Collège royal vétérinaire, et 856 celles de la Société de pharmacie.

Voici, d'après le texte même des statuts du Collège des précepteurs, quels droits et privilèges confèrent à leurs porteurs les divers diplômes que ce collège délivre : les certificats supérieurs étant reconnus par « les juges de Sa Majesté » et par le Conseil général médical comme garantissant une bonne éducation générale, les détenteurs qui désirent se vouer à l'étude du droit ou de la médecine sont dispensés de l'examen littéraire préliminaire soit à la « Société incorporée de législation » (École de droit), soit devant les diverses corporations médicales du Royaume-Uni.

Ces mêmes certificats supérieurs, en vertu d'une décision des « Lords du Comité du Conseil d'éducation », entraînent l'admission, sans examen, aux subventions octroyées aux élèves de la classe inférieure (*Junior Students*) de l'école normale nationale (*National Art lrainiug School*). Tous les certificats du degré collégial correspondant aux études de la classe de 3e et impliquant l'examen de latin sont reconnus valables pour l'admission aux cours de la Société de pharmacie et du Collège royal vétérinaire.

Les sessions des examens organisés par le Collège des précepteurs sont bisannuelles.

En vue d'encourager les meilleurs candidats, des prix de la valeur de 25, 10 et 5 livres sterling sont accordés aux mieux notés dans les matières suivantes : théorie et pratique de l'instruction; langues classiques anciennes; mathématiques, physique. Des fondations particulières assurent même d'autres prix aux candidats classés premiers ou seconds soit par la moyenne générale de leurs notes, soit par leur supériorité dans une des matières énumérées plus haut. Enfin, pour développer l'éducation pédagogique des maîtres, le Collège des précepteurs met au concours, pour le mois de juin 1892, quatre bourses d'études (deux réservées aux femmes) d'une valeur de 45 l. st. pour un cours d'un an, ou de 30 l. st. par an pour une durée double. Ces bourses peuvent être attribuées à toute école normale d'enseignement secondaire, nationale ou étrangère, approuvée par le Collège, ou à toute école également approuvée, qui offre à ses élèves des cours sérieux de pédagogie. Les candidats aux bourses ne doivent pas avoir moins de 17 ans ni plus de 21 ans, et être classés avec honneur à l'examen de la classe de première.

Quelques idées anglaises sur l'éducation physique. — Bien qu'aucune nation n'ait accordé jusqu'ici plus d'importance que le peuple anglais aux exercices et jeux physiques, il semble qu'on commence à s'apercevoir, dans le monde de l'enseignement, d'une part que la passion de ces jeux, poussée à l'extrême, n'est pas sans inconvénients pour le caractère et pour les études; de l'autre, que les exercices physiques doivent être réglés par des instructeurs spéciaux et soumis à une inspection compétente.

Le directeur (*headmaster*) de l'école de grammaire de Lincoln déplore, dans un article publié en juin dernier par le journal anglais *Physique* la déformation du caractère occasionnée chez un grand nombre d'écoliers qui brillent dans les jeux par les flatteries de leurs camarades, et la faveur qui leur est témoignée par certains maîtres : certains de ces *forts en muscle* abuseraient, d'une façon déplorable, de la popularité excessive que leur vaut leur force, et deviendraient des élèves détestables à tous les points de vue.

Sans contester la vraisemblance et la valeur d'un tel grief, l'*Educational Times*, dans son numéro de septembre, fait valoir en réponse quelques arguments intéressants. Il faut d'abord, observe-t-il, subordonner la place donnée aux jeux au programme général de l'éducation, dont les exercices physiques ne sont qu'une partie, fort intéressante, mais non capitale.

Il appartient ensuite au bon sens des maîtres de refréner ce qu'il peut y avoir de puérilement excessif dans le prestige accordé aux héros

du sport scolaire. D'ailleurs, il ne serait pas plus raisonnable d'accorder une situation privilégiée aux élèves bien doués pour les études classiques qu'aux champions des jeux : personne n'a eu l'idée jusqu'ici de tomber dans cette erreur en ce qui concerne les études : il serait donc bon de s'en garder aussi en matière de jeux physiques. Cette observation peut paraître nouvelle et hardie dans un pays où fleurissent les « championnats » d'écoles; elle n'est peut-être pas inutile à noter pour nous-mêmes, le jour où le Lendit nous paraîtrait décidément trop supérieur au concours général.

Le dernier et le plus efficace remède aux abus que peuvent entraîner les jeux physiques, c'est de les soumettre à une direction et à une inspection rationnelles, mesure à laquelle on n'avait pas jusqu'à présent songé chez nos voisins, tant l'habitude des exercices corporels est implantée chez eux, et tant il leur semble naturel d'en abandonner l'organisation et la pratique à l'initiative individuelle.

Liverpool. — Il est sérieusement question de créer dans cette ville un collège nautique, destiné à former des marins, des mécaniciens et des ingénieurs de la flotte.

Durham. — L'Université de cette ville, pour la première fois depuis sa fondation, a décerné un grade en mathématiques à une femme.

Cambridge. — Le collège préparatoire à l'enseignement pour les femmes procure à ses élèves toutes facilités pour suivre les cours pédagogiques qui se font à l'Université de cette ville : cet établissement est destiné à fournir une éducation professionnelle aux femmes qui se destinent à l'enseignement, avec les avantages de la vie collégiale.

Les étudiants indiens à Oxford. — Il se trouve, en ce moment, à l'Université d'Oxford, un groupe de 70 étudiants appartenant aux classes les plus élevées par l'éducation de leur pays d'origine. De ces 70 étudiants, 9 sont des Hindous de la classe des brahmines, 3 sont mahométans, 4 chrétiens, 1 appartient à la caste des Parsis, ou guèbres. Leur âge varie de 19 à 31 ans; deux de ces étudiants sont mariés, un est veuf.

Examens supérieurs (*honours*) **à Oxford.** — Il s'est présenté aux examens de la session d'été 142 candidats pour les lettres classiques, 126 pour l'histoire moderne, 65 pour la théologie, 64 pour le droit, 33 pour les sciences naturelles, 25 pour les mathématiques, 2 pour les langues orientales. Tous ces candidats aspiraient au diplôme supérieur caractérisé en Angleterre par le nom de *honours* (honneurs).

L'Université d'Oxford, par l'organe de son conseil dirigeant, a sanctionné un don de 7000 livres pour la construction d'un laboratoire d'anatomie et de laboratoires plus petits destinés à divers autres départements scientifiques.

Le même conseil, à une majorité considérable, a voté l'établissement d'un collège préparatoire à l'enseignement, à l'usage des jeunes maîtres.

Université de Londres. — *Statistique des examens passés en* 1891. — A la session de mai, 24 candidats ont été déclarés dignes du grade de bachelier, 12 pour les lettres, 12 pour les sciences; il y avait parmi ces candidats deux femmes.

A la licence, nous relevons les résultats suivants : 1re section (classique), 14 candidats admis, dont un étudiant libre qui a mérité la médaille d'or, et une jeune fille qui s'était déjà distinguée à l'épreuve du

baccalauréat, où elle avait obtenu la mention d'honneur dans quatre matières; 2e section (mathématiques), 3 candidats reçus; ce sont aussi des étudiants libres: la médaille d'or a été décernée à un licencié qui, aux épreuves du baccalauréat, avait conquis le premier rang, donnant droit à une bourse d'études, dont son âge ne lui a pas permis de bénéficier; un des diplômes de licencié a été également, dans cette section, attribué à une femme.

Le grade de docteur ès sciences a été conféré à deux candidats, l'un passant pour la géologie, l'autre pour la botanique; le premier est professeur, le second étudiant au collège royal des sciences de South-Kensington.

Examens du degré intermédiaire. — *Section des lettres :* 586 candidats, soit 27 de moins que l'an dernier; 350 reçus, soit 59,7 p. 100, au lieu de 50,7 p. 100 en 1890. De ces 350 admis, 54 ont obtenu la mention d'honneur, dont 4 en latin, 4 en français, 6 en mathématiques. Il y avait 122 femmes parmi les candidats; 88 ont réussi.

Section des sciences : 227 candidats; 96 (soit 42,3 p. 100) reçus, dont 36 avec la mention d'honneur. Sur 40 femmes, 12 ont été admissibles.

Section de la médecine : 106 candidats pour l'examen complet, 37 pour l'examen diminué du programme de physiologie, 11 pour la physiologie seule. Les admis sont respectivement au nombre de 55, 9 et 9. Quatre femmes sont au nombre des candidats reçus.

Examens préliminaires. — *Section des sciences :* Les examens de cette section donnent droit au grade de bachelier en mathématiques. 192 candidats se sont présentés pour le programme complet, 34 pour deux matières seulement, 33 pour la biologie seule. Suivant les catégories ci-dessus, il y a eu 85, 24 et 69 réceptions. Le chiffre 69 pour la biologie comprend non seulement les aspirants au diplôme avec mention de cette science seule, mais encore tous ceux qui, ayant échoué dans les autres parties de l'examen complet ou restreint, ont réussi dans celle-ci : 20 femmes ont passé avec succès l'épreuve scientifique préliminaire, complète ou partielle.

ÉCOSSE

École de médecine d'Édimbourg pour les femmes. — L'année scolaire qui vient de se clore a été particulièrement satisfaisante. Douze étudiantes, sur treize qui composaient le cours, ont subi avec succès l'examen professionnel des Collèges de médecine et chirurgie. A la réunion de l'Association écossaise pour l'éducation médicale des femmes, le président a fait savoir que les autorités de l'Hôpital royal d'Édimbourg avaient décidé d'admettre les femmes parmi le personnel traitant. Il a été donné communication à la même réunion des résultats d'un concours médical où se présentaient à la fois des hommes et des femmes: sur 64 concurrents, les femmes ont gagné 64,75 p. 100 des places à donner, les hommes seulement 15 p. 100. Enfin, les étudiantes en médecine issues du Collège de la reine Marguerite, à Glasgow, ont subi toutes avec succès les épreuves qu'elles sont venues passer à Édimbourg.

Université de Saint-André. — Des diplômes d'enseignement supérieur ont été conférés par les soins de cette Université à 637 candidats qui se présentaient dans 37 centres. Les réceptions, suivant les

matières, se décomposent ainsi : latin, 7; 2 mentions d'honneur; mathématiques, 6; logique, 14; morale, 2; une mention d'honneur; anglais, 76; 34 honneurs; histoire naturelle, 1; pédagogie, 115; 50 honneurs; économie politique, 14; 3 honneurs; chimie, 6; physiologie, 77; 9 honneurs; zoologie, 4; théologie, 1; histoire de l'Église, 14; 9 honneurs; religions comparées, 3; français, 76; 38 honneurs; allemand, 41 réceptions simples, 44 honneurs; philologie comparée, 27; 2 honneurs; histoire, 46; 28 honneurs; botanique, 27, 6 honneurs; géologie, 14; 4 honneurs; astronomie, 4; beaux-arts, 1; 1 honneur; musique, 4; géographie, 36; 25 honneurs. Le diplôme de la licence ès arts a été conquis par 95 candidats. — Depuis 1877, l'Université de Saint-André a examiné 2 359 aspirants à la licence, et conféré ce grade à 1 009.

Réorganisation des grades universitaires projetée à Édimbourg. — Le Sénat académique de l'Université d'Édimbourg, saisi d'un plan de réforme des programmes des grades scientifiques par une commission spéciale de l'Université, propose de faire du baccalauréat ès sciences un diplôme purement technique, qui pourrait être conquis dans des matières spéciales et restreintes, telles que l'hygiène, l'agriculture, la mécanique, etc. La culture scientifique générale serait exigée à l'examen de licence pour les candidats aspirant aux *honneurs*. D'autre part le Sénat voudrait créer, pour les licenciés reçus avec honneur, qui seuls auraient droit de se présenter, des diplômes de doctorat en mathématiques, physique, sciences naturelles, langues et littérature, philosophie. La hiérarchie des grades, d'après ce plan, qui est assez curieux, serait ainsi fixée : culture générale, licence; culture supérieure, doctorat.

IRLANDE

Belfast. *Queen's College.* — Ce collège est ouvert aux deux sexes et donne aux examens universitaires d'excellents résultats : le programme de l'enseignement a pour bases les mathématiques et les études classiques; le nombre des élèves, dans l'année scolaire qui vient de finir, était de 450. Le collège, depuis sa fondation, a pourvu à l'instruction de 5 000 élèves mâles, dont 3 000 étaient presbytériens et 2 000 appartenaient à d'autres sectes chrétiennes : l'enseignement est commun pour toutes les sectes; mais l'instruction religieuse est donnée séparément, sous la surveillance des doyens des diverses confessions. Cette organisation est considérée comme un grand progrès, dans un pays où le parti libéral lutte depuis longtemps, non sans peine, pour détruire les écoles confessionnelles. Dans les examens universitaires, Queen's College tient hautement le premier rang, non seulement par le nombre, mais par la distinction de ses candidats, qui obtiennent généralement les premières places dans les épreuves des lettres et de la médecine. Il est remarquable que ce collège se maintienne à un tel niveau, avec une subvention annuelle de 8 600 liv. st., et tout en admettant des élèves du sexe féminin, tandis que Trinity College, à Dublin, ouvert seulement aux hommes, et jouissant depuis longues années d'un revenu de 70 000 livres, est très loin d'obtenir des résultats aussi satisfaisants.

Victoria College (*jeunes filles*). — Les succès de cet établissement dans les examens universitaires sont considérables. Aux épreuves dites intermédiaires, il a obtenu le 1er et le 2e rang, dans l'examen des *ju-*

niors, le 2e dans l'examen moyen, le 1er et le 2e dans celui des *seniors*. Ajoutons à ces résultats l'obtention de 5 prix de 40 livres chacun à l'examen des *seniors*, sur 9 réservés à l'Irlande : le total des distinctions conquises par ce collège est de 50 places de premier et 9 médailles.

Collège méthodiste (*mixte*). — Ce collège instruit dans les mêmes classes jeunes gens et jeunes filles. Sa prospérité s'affirme par de nombreux succès aux examens. Il est en train de s'accroître d'une annexe réservée à l'internat des jeunes filles, et due aux libéralités testamentaires de M. Mac-Arthur de Londres, fils d'un ministre méthodiste Irlandais. Le « Mac-Arthur-Hall » a coûté 20000 livres, constructions et aménagement compris, et pourra recevoir de 50 à 60 pensionnaires. Les filles de ministres y seront entretenues à peu près gratuitement; les autres jeunes filles paieront le prix de pension usité dans le nord de l'Irlande : ces pensionnaires recevront l'instruction ordinaire du collège, dans les classes mixtes.

AMÉRIQUE DU NORD

ÉTATS-UNIS

Mouvement pour le relèvement des études supérieures. — On signale, dans un certain nombre d'Universités de l'Union une tendance marquée à rendre plus sérieuses et plus longues les études du droit et de la médecine. L'Université de Pensylvanie annonce qu'elle va porter de trois à quatre années la durée des cours de médecine; elle sera suivie, à bref délai, par plusieurs autres Universités importantes : de leur côté, les écoles techniques supérieures manifestent l'intention de rehausser le niveau de leurs examens d'admission.

Fondation d'une Société de pédagogie américaine.— Un certain nombre de maîtres distingués se proposent, par la fondation d'une Société de pédagogie, de réunir en un corps de doctrines les principes de l'art d'enseigner, et de rassembler tous les éléments statistiques et autres, nécessaires à la connaissance pratique de la pédagogie. On se plaint, en effet, aux États-Unis, du manque d'un organisme national destiné à collectionner et à interpréter scientifiquement les faits relatifs à l'éducation. De là, d'après l'*Éducational Review*, à qui nous laissons la responsabilité de sa critique, dans la plupart des collèges et écoles normales, un enseignement pédagogique tout à fait insuffisant : « Une grande part de la pédagogie actuellement enseignée, dit notre confrère, est une pure absurdité (*the merest nonsense*), on y trouve, à proportions sensiblement égales, des platitudes et des déductions précipitées résultant d'une psychologie sans certitude. »

Il s'agit, pour la Société en voie de fondation, de faire en grand ce qui ne s'est fait jusqu'ici que partiellement dans une ou deux Universités et dans un certain nombre de séminaires pédagogiques : réunir des faits soigneusement observés, les classer selon la méthode scientifique, les interpréter avec exactitude.

Congrès international d'éducation à l'Exposition de Chicago. — L'expérience heureusement réalisée en 1889, à l'Exposition universelle de Paris, de réunir en congrès les éducateurs du monde entier, et de les faire discuter sur un programme élaboré à l'avance, se renou-

vellera à Chicago en 1893. Le comité directeur de l'Association nationale d'éducation, sous la présidence du Commissaire de l'éducation, a déjà tracé les grandes lignes du plan du futur Congrès. Il y aura dix sections, correspondant aux divisions suivantes de la matière pédagogique : 1, jardins d'enfants; 2, instruction élémentaire; 3, instruction secondaire; 4, enseignement supérieur; 5, écoles normales; 6, surintendance des écoles; 7, éducation industrielle; 8, enseignement artistique; 9, musique; 10, publications relatives à l'éducation. Le Commissaire de l'éducation a réparti entre des spécialistes distingués les travaux préparatoires à la constitution de chaque section.

Brooklyn. — *L'Institut des arts et des sciences*; — *l'Institut Pratt.* — La ville de Brooklyn possède deux établissements d'instruction publique d'autant plus dignes d'attention que, pendant près d'un demi-siècle, elle est demeurée privée de toute école supérieure, à plus forte raison de collège ou d'Université. La population de Brooklyn a passé, de 36 233 habitants en 1840, à 566 663 en 1880, elle est maintenant, au bas mot, de 875 000. Mais cette population énorme était généralement peu fortunée, et l'on ne pouvait exiger d'elle les sacrifices nécessaires à la fondation d'une institution supérieure d'enseignement : aussi n'y trouvait-on, en dehors des écoles élémentaires, que des écoles privées, sans contrôle et sans valeur. La proximité extrême de la grande cité de New-York, avec ses nombreuses et riches installations de haut enseignement, contribuait à retarder les progrès de Brooklyn. Il y a une dizaine d'années, sous l'impulsion du maire d'alors, l'honorable Seth. Lee, actuellement président de Columbia College, des bâtiments furent construits ou améliorés; l'éducation pédagogique des maîtres assurée; enfin la ville consacra à la création d'écoles supérieures une somme de 500 000 dollars. Au premier rang de ces nouvelles écoles il convient de citer l'Institut des arts et des sciences. Ce n'est, à proprement parler, ni une école, ni un collège, ni une Université : c'est un ensemble de cours théoriques et pratiques, aménagés un peu à la façon des cours de notre Association philotechnique. L'architecture, la biologie, la botanique, la zoologie, la philologie et la psychologie s'y enseignent concurremment avec la langue et la littérature anglaises, l'histoire, le droit constitutionnel et les beaux-arts; mais de telle sorte que l'artiste et le savant y trouvent de quoi se perfectionner sans que les illettrés soient privés d'un enseignement élémentaire. Le nombre des auditeurs s'est élevé de 70 en 1881, à 1 700 en 1891 ; celui des cours et conférences, de 12 en 1888 à 230 en 1890 et 310 en 1891. Un terrain d'une superficie de 45 ares a été réservé par la cité pour l'érection d'une bibliothèque, d'un musée et des salles de cours nécessaires : enfin la législature de l'État a autorisé la ville de Brooklyn à dépenser une somme de 350 000 dollars, sous condition que l'Institut justifierait d'un capital disponible de 200 000 dollars, qu'il possède effectivement en ce moment..

L'Institut Pratt offre un caractère différent : si l'Institut des arts et des sciences appelle à lui les personnes désireuses de perfectionner l'éducation qu'elles ont reçue à l'école et au collège; s'il s'administre sous le contrôle direct et indépendant de ses adhérents, l'Institut Pratt représente une école de sciences appliquées du caractère technique, soumise, non plus au contrôle des étudiants, mais aux règles et programmes tracés par son fondateur. L'Institut Pratt s'est ouvert en octobre 1887,

avec 12 élèves suivant un cours de dessin, le seul qui existait alors. Aujourd'hui, l'Institut se divise en trois sections ou départements : 1° la section du travail industriel, qui groupe 90 p. 100 des élèves et offre des cours spéciaux et professionnels de tous les métiers et industries, depuis la confection des articles de mode et vêtements jusqu'à l'art du maçon et du plombier; 2° la section normale, destinée à former des maîtres dans les arts, la musique vocale et la cuisine; 3° la section du travail manuel, qui se propose de donner aux élèves une éducation encyclopédique. Cette division de l'enseignement technique est l'œuvre de M. Pratt, fondateur de l'Institut.

AMÉRIQUE DU SUD

VÉNÉZUÉLA

Situation générale de l'instruction publique. — La République de Vénézuéla a fait, depuis 1870, des progrès considérables en matière d'instruction publique; l'enseignement primaire y a été établi, à cette date, à titre obligatoire, par le général président Guzman Blanco. Le nombre des enfants qui suivent les écoles primaires s'est élevé, par une progression ininterrompue, de 7500 en 1830 à 10000 en 1870 et à 99466 en 1886. On calcule que, dans les 14 années qui se sont écoulées de 1872 à 1886, il s'est produit une augmentation annuelle de trois écoles et de 6027 élèves. Les écoles fédérales s'élèvent aujourd'hui au nombre de 1312 avec 80900 élèves; les écoles municipales et privées au nombre de 645, avec 18566 élèves. Le rapport du nombre des écoliers de 5 à 15 ans avec le total de la population, qui était en 1870 de 56 pour 1000 habitants, s'élève maintenant à 452 pour 1000. Il se dépense par an, pour le seul enseignement primaire, 3259619 francs. L'instruction secondaire et l'enseignement *scientifique* ou supérieur sont représentés en Vénézuéla par 2 Universités, 6 collèges fédéraux de première catégorie, 4 écoles normales, 24 collèges particuliers, 9 collèges nationaux pour les jeunes filles, 1 école polytechnique, 1 école d'arts et métiers, 1 école de marine, 1 école de télégraphie : soit, en tout, 68 établissements, dont voici la statistique en ce qui concerne le corps enseignant et le personnel des élèves.

Université centrale.	30	professeurs.	366	élèves.
— de Mérida.	19	—	136	—
6 collèges de 1re catégorie. .	110	—	1 006	—
14 — de 2e catégorie. .	125	—	863	—
4 écoles normales.	24	—	107	—
24 collèges particuliers. . . .	193	—	1 268	—
9 — pour jeunes filles.	64	—	472	—
Ecole polytechnique.	10	—	51	—
— d'arts et métiers. . . .	11	—	80	—
— de marine.	2	—	11	—
— de télégraphie.	6	—	20	—
Total.	594	professeurs.	4 380	élèves.

Si l'on ajoute à ces chiffres ceux des maîtres et élèves de l'enseignement primaire, on obtient le tableau suivant de l'instruction géné-

tale dans la République de Vénézuéla : 2025 établissements de tout degré; 2873 maîtres; 103 846 élèves; on compte, en moyenne, 114 élèves par établissement, 50 pour chaque maître, et 47 pour chaque fraction de 1000 habitants. Il existe une institution quelconque d'instruction publique par chaque 1085 habitants, en comptant les 80000 indigènes des territoires indiens. La dépense annuelle se monte à 4078 635 francs.

L'instruction publique dans chacune des subdivisions politiques du Vénézuéla. — Les États-Unis du Vénézuéla se divisent politiquement comme suit : 1° le district fédéral, comprenant la ville de Caracas et 6 paroisses de la banlieue, avec une population de 70078 habitants (chiffre du recensement de 1885); 2° huit États autonomes, savoir : Guzman Blanco (superficie, 87832 kilomètres carrés; population : 515418 hab.); Carabobo (population : 167490 hab.); Lara (245439 hab.); Los Andes (317195 hab.); Zamora (245457 hab.); Falcon (198260 hab.); Bolivar (57169 hab.); Bermudez (285377 hab.); — 2° huit territoires fédéraux : Yuruari (19852 hab.); Haut-Orénoque (19242 hab.); Amazones 19098 hab.); Caura, Colon, Armisticio, Goagira, Delta; — 4° deux colonies nationales : colonie Guzman Blanco et colonie Bolivar.

Voici, pour ceux de ces États ou territoires dans lesquels l'instruction publique a acquis un développement sérieux, le détail des établissements d'enseignement appartenant à chacun :

1° *District fédéral :* La ville de Caracas, capitale de la République, possède une Université centrale, à laquelle est annexée la Bibliothèque nationale, contenant 30000 volumes; un Musée, une Académie des beaux-arts, un collège d'avocats, un autre de médecins, un autre encore d'ingénieurs, qui sont des corps scientifiques importants; on y trouve aussi une Académie correspondante de l'Académie espagnole. Caracas est également le siège des écoles polytechnique et d'arts et métiers, et d'un Institut des territoires fédéraux; tous ces établissements. suffisamment rentés, fonctionnent d'une manière régulière et satisfaisante.

Le district fédéral renferme, en outre, 1 école normale, 2 collèges nationaux de jeunes filles, 15 collèges, 32 écoles particulières, 27 écoles municipales, et 115 écoles primaires fédérales, soit, en tout, 204 établissements d'enseignement, avec 11 577 élèves. La proportion entre les élèves et les habitants est de 1/6, soit 165 élèves par 1 000 âmes : il est remarquable que le district, à ce point de vue, égale ou surpasse les nations les plus civilisées. (L'Allemagne, la Suisse, la France comptent respectivement 157 et 133 élèves par 1 000 habitants.) Il est juste d'ajouter, par contre, que dans le reste de Vénézuéla la même proportion ne dépasse pas 47 p. 1 000 en moyenne.

2° *Guzman Blanco :* Cet État possède un collège d'enseignement académique, avec 147 élèves, une école normale avec 42, un collège de jeunes filles avec 98, plusieurs écoles privées et municipales, et 54 écoles primaires fédérales, le tout situé dans la capitale, Valencia; dans tout l'État, il y a 130 écoles fédérales avec 8499 élèves, et 104 écoles municipales et privées, avec 3358 : en tout, 237 établissements et 12 144 élèves des deux sexes, soit 725 élèves par 1 000 habitants.

3° *Lara :* Cet État renferme un collège de 1re classe, avec 115 élèves, un de 2e classe avec 78, un collège de jeunes filles avec 40; 25 collèges et écoles municipales ou privées, avec 563 élèves, et 131 écoles fédé-

rales avec 7 682 : au total, 159 établissements, 8 478 élèves, soit un élève par 29 habitants.

4° *Los Andes :* On trouve dans cet État l'Université de Merida, avec 136 élèves, et un assez grand nombre de collèges secondaires et d'écoles fédérales, municipales ou privées : en tout, 234 établissements, 11 034 élèves, soit un élève pour 28 habitants.

5° *Zamora :* 2 collèges de 2e catégorie avec 198 élèves, 144 écoles fédérales avec 8 434, 28 écoles municipales et privées, avec 694; au total : 175 établissements, 9,326 élèves, soit 1 élève par 27 habitants.

6° *Falcon :* Maracaibo, l'une des villes principales de l'État, possède plusieurs sociétés de belles-lettres, trois bibliothèques, un amphithéâtre anatomique, un collège fédéral, une Université avec 460 élèves, 53 écoles fédérales avec 3 405; 89 écoles municipales et privées avec 2,195 : en tout, 143 établissements, 6,061 élèves. L'État tout entier fournit une moyenne de 1 élève pour 17 habitants.

7° *Bolivar :* Un collège de 1re catégorie, avec 50 élèves, 1 de 2e catégorie avec 65; 36 écoles fédérales, avec 2 086; 34 écoles municipales ou privées, avec 861 : en tout, 72 établissements, 3 062 élèves, soit 1 élève pour 18 habitants.

8° *Bermudez :* On compte dans cet État 3 collèges de 2e catégorie, avec 202 élèves; 148 écoles fédérales avec 9 178; 20 écoles municipales et privées avec 560; au total, 171 établissements, 9840 élèves, soit 1 élève pour 29 habitants.

9° *Carabobo :* Cet État possède un collège académique, avec 147 élèves, une école normale avec 42, un collège de jeunes filles avec 98, 130 écoles fédérales avec 8 499, et 104 écoles diverses avec 3 358; en tout, 327 établissements, 12 144 élèves; soit 72,5 élèves pour 1 000 habitants.

Le gouvernement du Vénézuéla n'a point publié de statistique particulière de l'enseignement public dans les huit territoires fédéraux et les deux colonies nationales.

NOUVELLES ET INFORMATIONS

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Nous reproduisons, d'après le *Bulletin administratif de l'Instruction publique*, le compte rendu de la séance du Conseil supérieur du 29 juillet, qui renferme des détails intéressants.

M. Édon donne lecture d'un rapport présenté au nom de la Commission chargée d'examiner le projet de décret relatif aux maîtres répétiteurs des lycées et collèges.

La discussion générale est ouverte.

Un membre fait savoir que, tout en se promettant de voter le projet, il tient à présenter quelques observations au Conseil. Dans la Commission on ne s'est guère préoccupé que du détail de l'organisation nouvelle. Or, ce qui importe bien davantage, c'est la conception même d'où cette organisation est sortie. Elle consiste à envisager le répétitorat non comme un passage, mais comme une carrière. On veut donner au répétiteur un rôle d'éducateur. Qu'on y prenne garde. Cette conception pourrait aboutir à confiner le professeur dans l'enseignement et à lui refuser sa part dans l'éducation des élèves. Les professeurs ne sauraient y consentir. Jamais ils n'ont séparé et jamais ils ne sépareront l'éducation de l'enseignement. D'autre part, il y aurait péril à ce que les répétiteurs cessassent de se considérer comme des aspirants professeurs. Les efforts qu'ils feront pour conquérir les grades élèveront leur niveau intellectuel et les prépareront à exercer véritablement une action morale.

M. le directeur de l'enseignement secondaire répond qu'il ne s'agit pas de faire une révolution et d'enlever aux professeurs leur part légitime dans l'éducation. Il s'agit d'augmenter celle des maîtres répétiteurs, ou plutôt d'exécuter enfin ce que toujours les règlements ont prescrit. Il s'agit aussi de prendre à l'égard des répétiteurs des mesures de justice et de bienveillance, de relever leur situation pour augmenter leur autorité.

Un autre membre estime que les difficultés auxquelles le projet a pour but de parer sont des conséquences inévitables de l'internat. Elles dureront autant que l'internat lui-même. S'il n'est pas possible de supprimer les internats qui existent, du moins qu'il n'en soit plus créé de nouveaux.

Il est répondu que, dans l'état actuel des choses, l'internat est une nécessité et même, suivant de bons esprits, une nécessité heureuse. Il y a lieu d'espérer que les améliorations apportées à la situation des répétiteurs auront leur contre-coup dans la situation même l'internat.

Un membre fait observer que, en ce qui concerne la participation à l'enseignement, le projet de décret tend à restreindre plutôt qu'à étendre le rôle des répétiteurs.

M. le ministre n'admet pas que les termes de l'article 2 comportent

une idée de restriction. Cette restriction n'a pas été plus dans sa pensée qu'elle ne sera dans la pensée du Conseil. On a voulu seulement rendre plus étroit le lien qui doit exister entre les professeurs et les répétiteurs en matière d'enseignement.

La discussion générale est close et le Conseil passe à l'examen des articles.

L'article premier est adopté; l'article 2 est adopté après quelques observations de détail. Les articles 3 à 18 sont adoptés.

Sur l'article 18, un membre fait observer que la mesure qui consiste à grouper, avec un roulement, près des Facultés de chaque Académie les répétiteurs qui se préparent aux grades, rapprochée des diminutions faites depuis plusieurs années déjà aux crédits des bourses de licence et d'agrégation, peut faire concevoir quelques inquiétudes. L'enseignement secondaire a intérêt à se recruter parmi les jeunes gens les plus distingués et les plus instruits; l'institution des bourses lui a fourni une élite de maîtres. L'enseignement supérieur n'est pas moins intéressé à cette institution. Elle a été une des causes les plus actives du relèvement de l'enseignement supérieur, elle a fourni et elle continue de fournir aux Facultés des maîtres et des auxiliaires distingués. Il importe à l'enseignement supérieur et à la science de continuer d'avoir dans les conférences et dans les laboratoires des jeunes gens d'élite, qui aient toute liberté pour vaquer à leurs travaux.

M. le ministre répond qu'il tient à dissiper les inquiétudes qui viennent d'être exprimées. Le Gouvernement a cru pouvoir accepter les réductions apportées au crédit des bourses, parce que le nombre des licenciés et des agrégés à pourvoir de postes dans l'enseignement secondaire était devenu trop considérable. Mais il sait quels services a rendus et à l'enseignement secondaire et à l'enseignement supérieur l'institution des bourses. Il ne croit pas que les mesures proposées par l'article 18 du projet puissent la mettre en péril, puisqu'elles ne font que consacrer une situation de fait existant déjà dans plusieurs Académies. Il tient à déclarer, d'autre part, que si de nouvelles réductions étaient proposées au crédit des bourses, le Gouvernement les combattrait.

L'article 18 est adopté.

Les autres articles du projet sont adoptés après échange de quelques observations de détail. (V. le texte du décret au *Bulletin administratif* du 5 septembre 1891.)

M. Drumel présente un rapport sur un projet de décret relatif aux examens de licence en droit. Après quelques observations, le projet est adopté. (V. le texte du décret au *Bulletin administratif* du 15 août 1891.)

M. le directeur de l'enseignement supérieur fait connaître la suite donnée à des vœux déposés au cours de la session précédente : MM. Combe et Lange ont demandé que le baccalauréat de l'enseignement secondaire moderne ouvrît aussitôt que possible l'accès des Facultés de médecine et des Facultés de droit. La section permanente a pensé qu'il convenait d'attendre que l'enseignement moderne ait fait ses preuves avant d'examiner au fond la proposition. M. le ministre a adopté cet avis.

M. Bernès a exprimé le vœu que l'extension du droit d'initiative des membres du Conseil supérieur fût mise à l'étude.

Voici quel a été l'avis de la section permanente :

Le droit d'initiative des membres du Conseil supérieur a été déter-

miné par le décret du 11 mai 1880, ainsi conçu : « Les conseillers qui veulent soumettre une proposition au Conseil la présentent par écrit au président. Cette proposition est renvoyée de droit à la section permanente. Après avis de la section, le ministre décide si le Conseil doit être saisi de la proposition. »

Il résulte de ce texte qu'aucune limitation n'est imposée au droit d'initiative des membres du Conseil, en ce qui concerne l'objet des propositions qu'ils peuvent produire. A ce point de vue, le vœu de M. Bernès est sans objet.

Si M. Bernès a entendu demander que les membres du Conseil aient, comme le ministre, le droit de saisir directement le Conseil, cette proposition est contraire à la loi qui a déterminé le caractère et les attributions du Conseil et au principe constitutionnel de la responsabilité ministérielle. M. le ministre a adopté cet avis.

M. le directeur de l'enseignement secondaire fait connaître la suite donnée à des vœux intéressant son service : MM. Bouchard, Brouardel, Gaulard, Planchon et Mme Kergomard ont demandé que les programmes des lycées et collèges de jeunes filles fussent simplifiés et que ces établissements fussent traités, au point de vue du nombre et de la durée des vacances, comme les établissements de garçons. La question relative aux programmes est en ce moment à l'étude; quant aux vacances, une circulaire datée du 20 juin 1891 a donné satisfaction à cette partie du vœu.

MM. Combe, Jost, Néel, Niewenglowski et Thirion ont émis le vœu qu'une commission fût nommée pour étudier les questions se rattachant à la refonte générale des agrégations de l'enseignement secondaire et à la création d'une agrégation des lettres modernes, et pour examiner les conditions dans lesquelles les titulaires du certificat d'aptitude à l'enseignement spécial pourraient être autorisés à se présenter aux agrégations de l'enseignement classique. La première partie du vœu sera mise prochainement à l'étude; en ce qui concerne les titulaires du certificat d'aptitude à l'enseignement spécial, le Conseil vient d'adopter un arrêté conforme à cette proposition.

MM. Bernès, Charpentier, Fournier et Humbert ont demandé que les classes de deux heures fussent rétablies dans les lycées et collèges où la demande motivée en serait faite. La section permanente, considérant que d'après le règlement élaboré en Conseil supérieur et rendu exécutoire à la rentrée d'octobre 1890, les classes d'une heure et demie sont rendues facultatives pour certains cours ou certaines divisions, obligatoires pour d'autres divisions ou d'autres cours; que cette prescription se fonde sur des raisons hygiéniques et pédagogiques longuement exposées et discutées et dont rien depuis n'a démontré l'inanité; que, d'ailleurs, l'expérience faite du nouveau régime n'est pas assez longue; qu'en outre, le régime des classes d'une heure et demie a été adopté par le Conseil, depuis le nouveau règlement, d'abord pour la classe de mathématiques élémentaires, puis, tout récemment, pour l'enseignement secondaire moderne; que l'adoption du vœu aurait pour effet d'annuler le règlement de 1890 et les règlements postérieurs sur le régime des classes, est d'avis qu'il n'y a pas lieu de donner suite au vœu présenté. M. le ministre a adopté cet avis.

MM. Benoist, Bernès, Beudant, Boutmy, Brouardel, Casanova, Char-

pentier, Darboux, Drumel, Girardet, Niewenglowski et Tannery ont demandé, pour que l'enseignement classique soit mis à même de développer toutes ses ressources, que ses programmes soient revisés et complétés de façon à lui donner une forme définitive. La question est actuellement soumise à l'étude.

MM. Bernès, Beudant, Boissier, Boutmy, Casanova, Charpentier, Darboux, Drumel, Edon, Fournier, Gaulard, Girard, de Rozière et Tannery ont émis le vœu : 1° que le début de l'étude du latin soit placé en septième; 2° que le début de l'étude du grec soit placé au commencement de la cinquième; 3° que la double série des prix de latin soit rétablie en troisième, en seconde et en rhétorique. La troisième partie de ce vœu vient de recevoir satisfaction. En ce qui concerne les deux premières questions, elles seront mises à l'étude.

L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR LIBRE A PARIS

En réponse à un article du *Temps*, M. d'Hulst, recteur de l'Institut catholique de Paris, a adressé au directeur de ce journal une lettre remarquable à plus d'un égard et qu'il nous paraît utile de reproduire:

Monsieur le directeur,

Absent de Paris, je prends connaissance un peu tardivement de l'article publié dans le *Temps* du 1er octobre au sujet des Facultés libres. Les réflexions présentées par l'auteur de l'article lui ont été inspirées par une communication signée de moi, qu'il a lue dans le *Monde* et qu'il aurait pu lire dans d'autres journaux catholiques.

Il y a vu cet aveu « que les Facultés catholiques ne prospèrent point, que les élèves y deviennent rares et que leur propre clientèle les abandonne ».

Permettez-moi de rectifier ce résumé que de fortes nuances distinguent de mes paroles. Je n'ai pas dit que nos Facultés fussent en décroissance comme l'indiqueraient ces mots : « les élèves y deviennent rares ». Je ne l'aurais pu sans manquer à la vérité; car elles maintiennent leurs effectifs avec un léger accroissement. Mais j'ai dit que cet accroissement était loin de répondre à ce qu'il devrait être. Ainsi, à Paris, nous avons quatre cents étudiants : plus d'un groupe de Facultés de l'État en province n'en a pas autant; mais avec la large base que nous fournit l'enseignement secondaire libre, nous devrions en avoir davantage.

Le second *aveu* que relève votre journal est relatif à l'impartialité des professeurs de l'État qui examinent nos candidats aux grades. Ceci, Monsieur, n'est point un aveu, c'est une justice qu'il m'est particulièrement agréable de rendre à des hommes que j'estime fort et que je n'ai jamais, pour ma part, cru capables d'agir autrement. Ce n'est pas une raison pour que je reconnaisse qu'on a bien fait de leur réserver le monopole de la fonction d'examinateurs; mais si j'ai toujours revendiqué pour les professeurs des Facultés libres le droit d'y participer, c'est pour des motifs tout à fait étrangers au soupçon de partialité; c'est pour l'honneur de l'enseignement libre et surtout pour faire de la

liberté de l'enseignement une vérité. Quand l'État a le monopole de l'examen, il a celui du programme, et c'est en vain que nous prétendrions introduire dans le cadre des hautes études les modifications qui nous semblent désirables, les étudiants déserteraient des cours qui leur seraient inutiles pour l'obtention du diplôme.

L'auteur de l'article me reproche d'avoir parlé en prédicateur et d'avoir manqué de philosophie en ne cherchant la cause du peu de zèle des catholiques pour les Facultés libres que dans des considérations morales, au lieu de la voir où elle est, c'est-à-dire dans le sentiment très juste qu'aurait le public « qu'une science qui porte un joug extérieur devient suspecte et reste frappée de discrédit ».

J'avoue que j'ai beau faire appel à tout ce que je puis avoir de philosophie, je ne parviens pas à me rendre compte des raisons de ce discrédit. Vous reconnaissez vous-même qu'un savant peut être catholique sans se diminuer; si un le peut, trente le peuvent; réunissez-les pour former un groupe de Facultés : qu'est-ce que leur groupement leur aura ôté de leur valeur et de leur autorité? « C'est, dites-vous, que, si l'un de ces professeurs venait à changer de doctrine, il sait d'avance qu'il perdrait sa chaire. » Ce sont là, pardonnez-moi de vous le dire, des raisons qui peuvent frapper les esprits superficiels, mais qui ne méritaient pas d'avoir votre journal pour avocat. Croyez-vous donc que les questions d'orthodoxie encombrent à ce point le terrain de la science qu'on ne puisse s'y mouvoir sans les rencontrer? L'expérience prouve le contraire, et jamais les hommes distingués qui occupent nos chaires ne se sont sentis gênés le moins du monde dans leur liberté scientifique. J'ai, pour ma part, un particulier souci de la défendre et je n'y ai pas de mérite, n'ayant aucune crainte de voir jamais une vérité scientifique en contradiction avec la foi.

Mais où votre collaborateur se trompe du tout au tout, c'est quand il attribue à cette préoccupation la désertion de nos Facultés par une partie de leur clientèle naturelle. Hélas! plût à Dieu qu'il en fût ainsi! Ce serait au moins une préoccupation d'ordre intellectuel, et l'on peut discuter avec les hommes qui pensent, même quand ils ne pensent pas juste. La vérité est que ceux qui nous délaissent le font sans réflexion, sans souci de la science, par simple négligence ou par crainte des inconvénients qui pourraient en résulter pour l'avenir de leurs fils. Vous plaindrez-vous, Monsieur, que j'aie plus de confiance dans la justice des pouvoirs publics et que je me refuse à croire qu'on fasse payer comme un crime, à de jeunes Français, l'usage paisible et régulier qu'ils auront fait d'une liberté inscrite dans nos lois? Vous-même, Monsieur, vous avez eu le mérite de vous élever contre le vœu Pochon. Les parents qui nous refusent leurs fils supposent à tort que le vœu Pochon est déjà une réalité dans l'enseignement supérieur, et je me plains qu'ils cèdent à cette vaine appréhension. Il me semble que je prends ici le parti de vos amis, et nous devrions être d'accord.

L'auteur de l'article conclut que « les Facultés confessionnelles ont fait leur temps et que la liberté de l'enseignement supérieur doit être cherchée, non à côté de l'Université, mais dans l'Université même ».

Comment les Facultés confessionnelles auraient-elles fait leur temps, puisqu'elles ne font que de naître et que la loi qui leur permet d'exister ne date que de seize ans? C'est précisément parce que l'enseignement

des Facultés, autrefois sans influence sérieuse sur la société, a pris aujourd'hui une importance considérable que la lutte pour les idées doit se transporter sur ce terrain. Vous dites que la liberté pénètre dans l'Université par l'autonomie toujours plus grande accordée aux groupes de Facultés.

J'ignore ce qu'il adviendra des projets de M. Liard auxquels je suis plutôt sympathique. Mais supposons les Facultés totalement affranchies : de deux choses l'une : ou leur autonomie ira jusqu'à choisir librement leurs professeurs, ou l'État retiendra le droit de nomination. Dans le premier cas, je ne vois plus bien ce qui les distinguera des Universités libres, sinon l'avantage des subventions budgétaires. Rien n'empêchera que l'Université de Lyon affecte des tendances et patronne des doctrines qui lui donneront une hysionomie propre, très différente de celle de l'Université de Bordeaux. Il lui suffira pour cela d'exclure de ses choix tous les maîtres qui ne seraient pas de sa nuance. Voilà une sorte de caractère confessionnel conféré aux Universités officielles par le libre jeu de leurs institutions. Direz-vous que pour cela l'autorité, le crédit des professeurs sera compromis ?

Dans le second cas, si l'État nomme toujours les professeurs, la *liberté dans l'Université* devient illusoire ; du moins elle n'est plus que la liberté pour chaque maître de s'inspirer dans ses leçons de telle doctrine qu'il voudra. Ce professeur de philosophie sera spiritualiste ou même chrétien; cet autre positiviste, athée, etc. Voilà bien la liberté comme vous la comprenez, *dans l'Université* et *non pas à côté*. Eh bien, Monsieur, permettez-nous de trouver qu'il y a place pour une liberté d'un autre genre, celle qui consiste, quand on professe un corps de doctrines morales, à mettre tout l'ensemble de la haute culture scientifique en harmonie avec ces doctrines. Libre à vous de préférer l'individualisme; mais libre à nous de ne point séparer dans notre attachement passionné ces deux choses qui, pour des raisons diverses, nous tiennent grandement au cœur : la science et la foi. Nous ne voulons pas plus renoncer à promouvoir la science qu'abandonner des croyances qui nous paraissent essentielles à la vie morale de l'humanité. Organiser le haut enseignement dans cet esprit, c'est une liberté aussi, une liberté qui nous est chère et qui ne peut pas fleurir au sein de l'Université de l'État. Nous sommes résolus à l'exercer. Si un certain nombre de catholiques manquent de l'intelligence ou du courage nécessaires pour nous aider dans cette laborieuse entreprise, tant pis pour eux; c'est leur propre cause qu'ils affaiblissent. Mais la persévérance de ceux qui s'obstinent dans cette tâche et qui refusent d'en désespérer mérite peut-être quelque estime de la part de nos adversaires ou de nos rivaux.

Agréez, monsieur le directeur, l'assurance de ma considération la plus distinguée.

M. d'Hulst,

Recteur de l'Institut catholique de Paris.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

Circulaire du 26 juin relative à la classe des mathématiques élémentaires.

Monsieur le recteur, aux termes de l'article 17 du décret du 8 août 1890, il pourra être délivré des diplômes de bachelier ès sciences jusqu'à la session de novembre 1894 inclusivement. La préparation des élèves à ce baccalauréat doit donc rester assurée dans nos lycées comme précédemment, et la classe de mathématiques préparatoires a dû être et doit être maintenue jusqu'à nouvel ordre.

Il en résulte qu'à partir de la prochaine année scolaire, il y aura en mathématiques élémentaires deux catégories d'élèves : les uns, sortant de rhétorique, se prépareront au baccalauréat de l'enseignement classique (lettres-mathématiques); les autres, sortant de mathématiques préparatoires, se prépareront au baccalauréat ès sciences.

Afin d'éviter la dépense qu'occasionnerait la création de deux classes distinctes, j'ai décidé que les candidats des deux catégories seront réunis pour l'enseignement des mathématiques, de la physique et de la chimie. Les programmes de la classe seront ceux qui ont été déterminés par l'arrêté du 24 janvier 1891; ces programmes ne diffèrent que sur un petit nombre de points de peu d'importance des anciens programmes, qui continueront à servir de base aux épreuves du baccalauréat ès sciences; MM. les professeurs auront soin de relever ces différences et feront en sorte que leur enseignement réponde à la fois aux exigences de l'ancien programme d'études et du nouveau.

Il y a lieu d'observer que l'histoire naturelle ne fait pas partie des matières de l'examen du baccalauréat ès sciences.

Pour la partie littéraire, les candidats à ce dernier baccalauréat auront trois heures de latin et de français, deux heures d'histoire, une heure de géographie et une heure de philosophie, total sept heures. En ce qui concerne les langues vivantes, on pourrait, soit maintenir ensemble tous les élèves de mathématiques élémentaires, soit réunir ceux de ces élèves qui sortent de rhétorique aux élèves de philosophie. Cette dernière combinaison semblerait préférable, les élèves de mathématiques préparatoires étant, en général, moins avancés dans cet ordre d'études que leurs camarades de rhétorique. De la sorte, l'enseignement littéraire serait complètement distinct pour les candidats au baccalauréat ès sciences.

Quant aux candidats au baccalauréat lettres-mathématiques, ils seraient réunis aux élèves de philosophie pour l'histoire, les langues vivantes et la physiologie, et aux élèves de 6e année d'enseignement spécial pour la philosophie.

Je vous prie, monsieur le recteur, de faire part, à titre d'indication,

de ces diverses combinaisons à MM. les chefs d'établissement de votre ressort; elles me paraissent applicables dans la plupart des lycées; je tiens néanmoins à ce qu'elles soient étudiées et discutées au préalable par le proviseur et les professeurs dans chaque établissement; les mesures qui vous seront proposées à la suite de cet examen pourront être approuvées, quelles qu'elles soient, si elles doivent avoir pour résultat d'assurer la double préparation dont il s'agit dans de bonnes conditions, et, autant que possible, sans supplément de dépense.

Recevez, monsieur le recteur, l'assurance de ma considération très distinguée.

Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts,

LÉON BOURGEOIS.

Circulaire du 29 juin relative aux étrangers autorisés à enseigner en France.

Monsieur le recteur, le décret du 5 décembre 1850 a déterminé les conditions auxquelles les étrangers sont tenus de satisfaire, soit pour ouvrir et diriger une école secondaire libre en France, soit pour y remplir une fonction de surveillance ou d'enseignement.

Parmi ces conditions figure, en premier lieu, l'admission à la jouissance des droits civils; aucune demande d'autorisation d'enseigner ne peut être accueillie par le ministre, en Conseil supérieur, si elle n'est accompagnée de l'ampliation du décret prononçant l'admission à domicile.

Jusqu'ici ces autorisations étaient concédées pour un temps indéterminé. Il ne pourra plus en être ainsi à l'avenir.

L'article 13 du Code civil, relatif à l'admission à domicile, a été modifié ainsi qu'il suit par la loi du 26 juin 1889 sur la nationalité :

« L'étranger qui aura été autorisé par décret à fixer son domicile en France y jouira de tous les droits civils.

« L'effet de l'autorisation cessera à l'expiration de cinq années si l'étranger ne demande pas la naturalisation ou si la demande est rejetée. »

L'autorisation d'enseigner étant nécessairement liée à la jouissance de l'admission à domicile, il va de soi que du jour où celle-ci aura cessé d'exister, l'étranger perdra *ipso facto* le droit d'exercer en France une fonction de surveillance ou d'enseignement. Les termes du paragraphe 2 précité s'appliquent strictement aux autorisations d'enseigner comme aux admissions à domicile; l'effet de ces autorisations deviendra nul exactement dans les mêmes conditions et à l'expiration du même délai.

Pour les étrangers qui auront obtenu l'admission à domicile postérieurement à la loi du 26 juin 1889, le délai court à partir de la date du décret d'admission à la jouissance des droits civils; pour ceux qui l'ont obtenue antérieurement, le délai expire, en vertu d'une disposition transitoire, à la fin des cinq années qui suivent la promulgation de ladite loi.

Il résulte de ces dispositions que toutes les autorisations d'enseigner

accordées à des étrangers, avant le 26 juin 1889, se trouveront périmées le 28 juin 1894, si les intéressés n'ont pas demandé leur naturalisation ou si leur demande a été rejetée.

Vous voudrez bien, monsieur le recteur, faire procéder à une enquête sur la situation des étrangers exerçant actuellement dans l'enseignement secondaire libre; il y aura lieu de porter à leur connaissance les prescriptions de la présente circulaire et de les inviter à solliciter leur naturalisation, sous peine de s'exposer à perdre le bénéfice de l'autorisation dont ils jouissent.

Recevez, monsieur le recteur, l'assurance de ma considération très distinguée.

Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts,
LÉON BOURGEOIS.

Arrêté du 25 juin 1891 du ministre de l'instruction publique, déterminant le plan d'études et les programmes de l'enseignement secondaire moderne.

Histoire de la civilisation et histoire de l'art.

(*Suite.*)

II. — HISTOIRE DE L'ART

Observations. — Le professeur exposera sous la forme la plus simple et la plus accessible les considérations générales; il s'abstiendra autant que possible des termes techniques. Il rattachera les explications à l'étude d'un monument pris comme type.

D'ailleurs, les idées qui font rentrer l'art dans le milieu historique où il s'est produit auront été en partie abordées dans l'histoire de la civilisation. Il y aura donc grand profit pour les cours d'histoire, de lettres et de beaux-arts à ce que les professeurs, quand ils seront différents, s'entendent entre eux.

Quand le maître étudiera les parties du programme qui touchent à l'art proprement dit, il évitera à tout prix la nomenclature.

Il n'étudiera pas et n'énumérera pas tous les temples grecs, mais un temple grec, tel que le Parthénon; toutes les églises gothiques, mais une église, telle que Notre-Dame, ou Amiens, ou Reims; tous les châteaux de la Renaissance, mais Chambord, ou le Louvre, ou Fontainebleau; tous les Primitifs italiens, mais Giotto, Donatello, Brunelleschi (1). En un mot, il s'attachera, dans chaque période, aux œuvres qui réunissent avec le plus de force et de simplicité les caractères de la *beauté artistique.*

Cette préoccupation devra dominer tout son enseignement; à côté de la nécessité d'expliquer comment l'art est l'expression des idées, des sentiments, des croyances d'une société, il ne faut jamais renoncer à pénétrer les esprits de l'impression du *Beau.*

On n'institue pas ici l'histoire de l'art pour en faire connaître toutes les manifestations possibles, mais pour en faire comprendre et apprécier les chefs-d'œuvre (2).

PROGRAMME

Idée générale du cours : 1. Les beaux-arts. Définitions et divisions : les arts plastiques. L'art et l'industrie. — L'art considéré en lui-même : le sentiment du beau (rapprochement avec la littérature). Ce que c'est

(1) Au lieu d'étudier les œuvres, le professeur pourra choisir la vie d'un grand artiste, tel que Michel-Ange, Poussin, etc.

(2) Des photographies et des gravures faites d'après les monuments, les tableaux, les statues et les œuvres d'art de tous les âges (avec légendes historiques) seront placées sous les yeux des élèves.

que l'esthétique. Réalisme et idéalisme. — Ce que c'est que la technique : l'exécution, la forme. — 2. Utilité de rapprocher l'art de l'histoire; l'art considéré dans ses rapports avec la civilisation. Ses transformations suivant le génie des peuples et des époques. — Son développement à travers les âges.

ORIENT

Trois centres principaux : Égypte, Assyrie-Babylonie, Perse. — 3 et 4. *Égypte :* Rôle de la religion et des croyances dans l'art. — Tombeau (pyramide, hypogée); temple. — La sculpture. — 5. *Assyrie-Babylonie, Perse* : La monarchie assyrienne et persane. — Palais assyrien, palais persan.

GRÈCE

Domaine géographique de l'art grec. Coup d'œil sur ses premières origines et sur son influence dans le monde. — 6. Génie du peuple grec. — Le sentiment de l'harmonie et de la proportion. Ce qu'on appelle dans l'art grec le réalisme et l'idéalisme. — 7. Siècle de Phidias : influence de la religion et de la littérature; rapprochement entre les œuvres de la poésie et celles de l'art. — La statuaire de Phidias et de Polyclète. La beauté physique. — 8. Architecture : sur quoi repose la distinction entre les ordres grecs. — Les monuments de l'Acropole. — 9. L'art grec après Phidias. Diffusion; inspirations nouvelles : la passion, le mouvement, le grandiose. — Sculpture de Scopas et Praxitèle. Peinture : Apelles.

ROME

10. L'art étrusque. Influence de la Grèce à Rome. — Domaine géographique de l'art romain à son complet développement. Son influence. — 11 et 12. L'art romain de l'empire; l'esprit romain. Tendance à l'utile. Le colossal; le luxe dans la décoration. Rôle secondaire de la religion et de la littérature. — Palais. Arc de triomphe. Temple. Amphithéâtre. — Résumé de l'histoire de l'art ancien dans ses grandes manifestations.

MOYEN AGE ET TEMPS MODERNES

Trois parties : Moyen âge; Renaissance et temps modernes; époque contemporaine.

A. *Moyen âge*. — 13. Éléments d'un esprit nouveau dans l'art; le christianisme; le germanisme. — Influence de l'art ancien sur la technique de l'art nouveau. — Les catacombes. — 14. L'art byzantin; Sainte-Sophie. — 15. L'art musulman; ses caractères particuliers : le pays; la race; la croyance. — Une mosquée; un palais. — Domaine géographique de l'art musulman; son influence. — 16. L'art occidental; éléments dont il se compose. — Au moyen âge, il a son centre principal en France. — Influence de la société : l'Église, la féodalité et la chevalerie. — 17. L'art roman. L'église romane; technique de l'architecture; la voûte en pierre; le contrefort. Ornementation; le plein cintre, sculpture. — 18. L'art gothique : vrai sens du mot. — Technique de l'art gothique : l'arc-boutant. — Ornementation et dessin : l'arc aigu; le vitrail. — 19 et 20. Une cathédrale gothique. Sentiment de la beauté dans l'art gothique. —

Ce qu'on appelle les époques du gothique. — Le château fort. — 21. Les arts industriels ou secondaires au moyen âge (orfèvrerie, miniature, tapisserie, meuble).

B. *Renaissance et temps modernes*. — 22. Ce qu'on appelle Renaissance; acception générale et spéciale du mot. Influence de l'antiquité. — Renaissance du Nord : la Flandre. — Différence entre l'esprit du moyen âge et celui de la Renaissance montrée par des exemples. — Découvertes pratiques : la peinture à l'huile; la gravure. — 23. Renaissance en Italie. Part du réalisme et du sentiment chrétien. Les Primitifs à Florence. — 24 et 25. Essor de la Renaissance classique. Rome et les papes. Léonard de Vinci. Raphaël; Michel-Ange. Le sentiment du beau. — Venise; le Titien. — 26 et 27. La Renaissance en France. La monarchie. — Les châteaux. — La sépulture. — Expansion de la Renaissance en Europe. — 28 et 29. Le XVIIe siècle en dehors de France. — L'art flamand : Rubens; Téniers. — L'art espagnol : Vélasquez; Murillo. — L'art hollandais : Rembrandt; le genre; le paysage. — 30, 31 et 32. Rôle de la France au XVIIe siècle; ce qu'on appelle l'esprit classique. Rapprochements entre la littérature, l'art et les sentiments de la société. — Le XVIIe siècle avant Louis XIV. Poussin; Le Sueur. — Louis XIV. — Versailles : Le Brun, Mansart, Girardon, Puget. — Le Louvre : Claude Perrault. — 33. Esprit nouveau au XVIIIe siècle. La société du temps, la galanterie, le luxe; le goût. — Watteau et Boucher.

C. *Époque contemporaine*. — 34 et 35. Changements dans les idées vers la fin du XVIIIe siècle; nouveau retour à l'antiquité classique. — La Révolution et l'Empire : David, Gros. — 36. Nouvelles tendances. Influence de la littérature française ou étrangère. Classiques et romantiques. — Prudhon, Géricault, Ingres et Delacroix. — 37. Place considérable de la musique à côté des arts plastiques. Les grands maîtres de la symphonie et du drame lyrique depuis le XVIIIe siècle. — Résumé et conclusion.

N. B. — Quatre parties de ce programme formeront la base de l'enseignement : Art grec; art gothique; Renaissance; XVIIe siècle.

En dehors de ces quatre périodes principales, le professeur pourra traiter très sommairement les autres parties ou même ne pas traiter certaines d'entre elles.

Il lui est ainsi permis de limiter son enseignement à condition de rester dans les données du programme général et de la méthode d'ensemble, et de ne pas négliger les points ci-dessus indiqués.

Le cours d'histoire de l'art peut être confié à un autre professeur que le professeur d'histoire. Les diverses parties du programme peuvent être traitées par différents professeurs.

Géographie.

Classe de sixième. (Une heure et demie par semaine.)

GÉOGRAPHIE ÉLÉMENTAIRE DE LA FRANCE

Configuration et dimensions de la France. Superficie. — Mers et côtes, golfes, presqu'îles, caps, îles, dunes, falaises, plages, côtes rocheuses, marais salants, lagunes, principaux ports. — Frontières de terre; pertes territoriales de la France en 1871. — Relief du sol : chaînes de montagnes, massifs, plateaux, plaines et grandes vallées (altitude, neiges perpétuelles, glaciers). — Eaux : versants et bassins, fleuves et principaux affluents, lacs, régions de marais. — Climat et principales

productions. — Anciennes provinces, départements et chefs-lieux, villes importantes. — Principaux canaux, chemins de fer de grande communication. — Description de l'Algérie et de la Tunisie. — Possessions coloniales.

Classe de cinquième. (Une heure et demie par semaine.)

GÉOGRAPHIE GÉNÉRALE : L'EUROPE, L'AMÉRIQUE

I. *Géographie générale* (1er trimestre). — La mer : marées, courants. Le fond des mers. Les régions polaires. — L'atmosphère : vents alizés, moussons, cyclones. — La pluie et la circulation des eaux. Climats. Végétaux. — Les continents : montagnes, plateaux et plaines, fleuves. Comparaison de leurs principaux traits dans les cinq parties du monde. — Notions élémentaires sur la répartition des races humaines. La vie civilisée et la vie sauvage.

II. *L'Europe* (2e trimestre). — Configuration, limites et dimensions. — Les mers. Description des côtes. — Les montagnes. Les plateaux et les grandes plaines. Volcans. — Fleuves et rivières. Principaux groupes de lacs. — Climats. Rapports de la végétation et du climat. — Description particulière des États de l'Europe, moins la France. Traits caractéristiques de leur géographie physique; leurs villes principales, leurs population.

III. *L'Amérique* (3e trimestre). — Situation et forme générale du continent. Océans : Pacifique, Atlantique, Glacial. Grandes divisions. Population. L'Amérique latine et l'Amérique anglo-saxonne. — Amérique du Nord, Amérique Centrale, Amérique du Sud. Grands traits du relief du sol. Fleuves, lacs, climat, régions naturelles. Faune. — Principaux États et possessions européennes : productions les plus importantes de l'agriculture, des mines, de l'industrie (insister sur le Canada, les États-Unis, le Brésil, le Chili, la République Argentine). Immigration. — Communications principales des grands États entre eux et avec l'Europe, l'Asie, l'Océanie.

Classe de quatrième. (Une heure par semaine.)

AFRIQUE, ASIE, OCÉANIE

Configuration, superficie; mers et côtes; archipels et grandes îles. — Grands traits du relief du sol; fleuves, lacs, climats, régions naturelles. Faune. — Principaux États et possessions européennes. — Productions les plus importantes de l'agriculture, des mines, de l'industrie. — Populations : races indigènes et immigrations. — Langues et religions. — Grands souvenirs historiques. Grands voyages de découvertes. — Commerce extérieur. Principaux ports. Grandes voies de communication par terre et par mer.

Résumé. — Les plus grands États des cinq parties du monde comparés entre eux. Relations entre les cinq parties du monde. Répartition des races. Grandes lignes de navigation et de télégraphie.

Classe de troisième. (Une heure par semaine.)

EUROPE

1° *Étude générale.* — Bornes et superficie de l'Europe. Configuration

générale. Place de l'Europe dans l'ancien continent. — Description des mers principales et des côtes. Courants. — Relief du sol : principaux massifs des montagnes ; plateaux, plaines et grandes vallées. — Hydrographie : principaux centres de distribution et direction générale des eaux. Principaux groupes de lacs. Les grands fleuves. — Climat moyen de l'Europe et climat moyen des principales régions. Extrêmes de froid et de chaud. Rapports de la végétation et du climat, de la végétation et de l'altitude. Exemples pris parmi les végétaux les plus caractéristiques. — Les races européennes et les familles de peuples. Les religions ; les langues.

2° *Description des États.* — Énumération des États avec leur population, leurs capitales, leurs grandes villes. — Étudier pour chacun des principaux États les traits caractéristiques de la géographie physique et de la géographie économique ; les éléments de la géographie politique et administrative, les régions historiques, les grandes villes.

3° *Résumé.* — Superficie et population comparée des principaux États ; comparaison de la puissance économique et des forces militaires. Grandes voies de communications internationales. — Rapports entre l'Europe et les autres parties du monde. Tableau des colonies européennes.

Classe de seconde. (Une heure par semaine.)

GÉOGRAPHIE DE LA FRANCE

Observations sur la configuration, la constitution géologique, le relief du sol, le régime des eaux, le climat. — Étude de la France par grandes régions naturelles et par provinces : traits caractéristiques de l'orographie, de l'hydrographie, de la géographie économique. Mœurs, traditions, grands souvenirs historiques. — La nationalité française. — La population : densité. — Le régime administratif étudié particulièrement dans le département et dans la commune. — L'organisation militaire. — La frontière. Défenses naturelles et places fortes de la France et des pays limitrophes. — L'Algérie et le protectorat de Tunisie. Forces productrices ; développement de la colonisation. — Les colonies françaises. — Colonies d'Amérique ; possessions et établissements de l'Afrique occidentale, de l'Afrique orientale ; Inde, Indo-Chine, Océanie française. — Rapports de la France avec les grands pays du globe. L'émigration et l'immigration ; échanges. Voies internationales de communication. Comparaison de la puissance économique et militaire de la France avec celle des autres États.

Classes de première (lettres) et de première (sciences).
(Une heure et demie par semaine.)

GÉOGRAPHIE GÉNÉRALE (1)

I. — EUROPE. LES SIX GRANDES PUISSANCES.

Angleterre. — La race, les institutions. Richesses, l'élevage, les mines, l'industrie manufacturière. Le commerce extérieur. L'empire

(1) Toutes les questions qui figurent dans ce programme ont été déjà abordées dans les cours précédents : l'intérêt de celui-ci est tout entier dans le

colonial, les Indes, le Dominion, le Cap, l'Australie. Les positions commandant les grandes routes maritimes.

Russie. — Formation, état politique et social. Répartition inégale de la production agricole, des richesses minières, de l'industrie. La Russie et la question d'Orient. Conquête de l'Asie septentrionale et centrale. Le commerce de la Caravane. Le chemin de fer transcaspien.

Allemagne. — Constitution de l'Empire. Forces militaires. Principaux centres de l'industrie minière et manufacturière. Progrès du commerce. Grandes voies ferrées traversant l'Allemagne. Ports. Émigration et expansion coloniale.

Autriche-Hongrie. — Formation et transformations récentes. Constitution de 1867. Le dualisme. La question des races. Richesses agricoles de la Hongrie. L'industrie en Autriche, en Bohême. L'Autriche et la question d'Orient.

Italie. — L'unité italienne. Richesses du sol. Industrie. Richesses artistiques. Ports. Grandes voies ferrées de la péninsule et des Alpes.

France. — Comparaison de ses richesses, de ses forces et de son activité extérieure avec celles des autres grandes puissances.

Les États de second ordre. — Comparaison de leur rôle dans le passé et de leur situation actuelle. — Les grandes villes de l'Europe.

II. — LE NOUVEAU MONDE.

La découverte, la colonisation, l'émancipation. Les races indigènes, la question de l'esclavage. L'Amérique anglo-saxonne, l'Amérique latine. — Les États-Unis. Formation politique et constitution. Eléments de la race commerciale. Grands marchés et grandes voies ferrées. — Amérique latine. Le Brésil; plantations et mines. Autres républiques de l'Amérique méridionale et centrale. Leur production agricole et minière. Les Antilles; les possessions européennes en Amérique. La question du canal interocéanique.

III. — L'ASIE, L'OCÉANIE, L'AFRIQUE.

L'Asie. — Les civilisations primitives, les religions, les invasions d'origine asiatique. Progrès et rivalités des puissances européennes en Asie. L'Asie russe, anglaise, turque, française. Les grands États asiatiques. La Perse, la Chine, le Japon. Leurs richesses, leurs rapports avec l'Occident.

L'Océanie. — Grandes possessions coloniales de la Hollande, de l'An-

choix que le professeur fera parmi ces questions et dans le relief qu'il donnera aux plus importantes. Elles sont de tout ordre. Il ne suffit pas de faire connaître à des élèves qui vont devenir des hommes les grandes puissances du monde actuel par leur production agricole et industrielle, par leur activité commerciale. Ce sont là, sans doute, des éléments d'appréciation considérables. Ce ne sont pas les seuls que l'on doive comparer entre eux. Dégager, pour chacun des États avec lesquels nous sommes en relation, les traits caractéristiques, déterminer dans quelle mesure le sol et l'homme, la nature et la race ont collaboré à la prospérité et à la puissance d'une nation, comparer le rôle historique des peuples à leur situation présente, saisir et fixer dans les diverses parties du monde l'*actualité* sur laquelle doit se porter notre attention : voilà l'objet de cet enseignement. Ce sera comme un dernier chapitre de l'histoire de la civilisation.

gleterre. Leurs richesses. Les ports de l'océan Pacifique. L'expansion chinoise dans cette région.

L'Afrique. — L'Égypte. Le Nil. Antique civilisation. L'Égypte grecque, romaine, musulmane. L'Égypte et la France. Richesses. Développement et révolutions contemporaines. Le canal de Suez.

L'Afrique française. — Les routes du Sahara. L'accès du Soudan.

L'intérieur de l'Afrique. — Les grands lacs et les grands fleuves. grands noms de l'exploration au XIXe siècle. Les zones d'influence de la France, de l'Angleterre, de l'Allemagne. Nature et objet du commerce en Afrique. L'esclavage.

Sciences.

Instruction générale. — Les cours de sciences ne seront jamais dictés.

Le professeur pourra, s'il le juge convenable, mettre entre les mains des élèves un livre ou un texte autographié, qui le dispense de développer personnellement toutes les parties du cours.

DIVISION DE GRAMMAIRE

Classe de sixième. — *Mathématiques.* (Deux heures et demie par semaine.)

Opérations sur les nombres entiers. Exercices de calcul mental. — Caractères de divisibilité par 2, 5, 9 et 3. (Règles pratiques.) — Fractions ordinaires. Réduction de plusieurs fractions au même dénominateur. Opérations sur les fractions ordinaires. — Nombres décimaux. Opérations. (Règles pratiques.) — Sphère terrestre. — Verticale. — Horizon. — Simples notions sur les pôles, les méridiens, les parallèles et l'équateur terrestre. — Points cardinaux. — Longitude et latitude géographiques. (Le professeur devra s'abstenir de toute théorie.)

Histoire naturelle. (Une heure et demie par semaine.)

ZOOLOGIE

Le cours devra être très élémentaire. Le professeur devra se borner à un petit nombre d'exemples; les démonstrations devront être données, soit sur des échantillons des animaux eux-mêmes, soit à l'aide de planches, ou mieux de dessins tracés sur le tableau, propres à mettre en évidence les caractères essentiels.

Étude très sommaire de l'organisation de l'homme prise comme terme de comparaison. — Grandes divisions du règne végétal.

Vertébrés. — Mammifères : caractères essentiels. Exemples choisis dans les principaux ordres. — Oiseaux : caractères essentiels. Exemples choisis dans les principaux ordres. — Reptiles : caractères essentiels. Crocodiles, tortues, lézards, serpents. — Batraciens : caractères essentiels. Métamorphoses. — Poissons : caractères essentiels. Exemples de poissons osseux et de poissons cartilagineux.

Articulés. — Insectes : caractères essentiels. Métamorphoses. — Exemples choisis dans les principaux ordres. — Arachnides, myriapodes, crustacés ; quelques exemples.

Vers : caractères essentiels.

Mollusques : seiche, escargots, moule. — Quelques mots sur les *Rayonnés* et les *Protozoaires.*

Classe de cinquième. — *Mathématiques.* (Deux heures et demie par semaine.)

Revision. — Nombres premiers. Décomposition d'un nombre en ses facteurs premiers. (Aucun développement théorique.) — Système mé-

trique. Exercices relatifs à la mesure des aires et des volumes. — Extraction de la racine carrée d'un nombre entier. (Règle pratique.) — Règle de trois par la méthode de réduction à l'unité. — Intérêt simple. Escompte commercial. Rentes. — Problèmes relatifs aux mélanges et aux alliages.

Histoire naturelle. (Une heure et demie par semaine.)

GÉOLOGIE ET BOTANIQUE. — PROGRAMME DE GÉOLOGIE

Le professeur devra toujours faire porter ses explications sur des échantillons de roches ou de fossiles mis sous les yeux des élèves ; il se servira également de planches ou mieux de dessins tracés au tableau. L'enseignem ent sera complété, autant que possible, par des excursions dirigées par le professeur.

Notions sommaires sur les principales roches : granit, porphyre, argile, schiste, calcaire, marne, grès.

I. *Modifications continues du sol.* — Dégradation s des roches par l'action de l'eau et de l'air. — Creusement des vallées. — Alluvions, deltas, dépôts marins. — Glaciers, moraines. Blocs erratiques. — Sources thermales, dépôts, filons métallifères. — Volcans. Filons de roches. — Soulèvements et affaissements lents. Tremblements de terre. Failles.

II. Roches stratifiées et non stratifiées. — Fossiles ; leur utilité pour caractériser les terrains. — Aperçu général sur la formation du sol de la France. — Indication sommaire des terrains qu'on y rencontre, de leur ordre de formation, des fossiles principaux qui les caractérisent et des principales substances minérales utiles qu'ils renferment. — Idée de l'apparition successive des divers groupes d'animaux et de végétaux.

PROGRAMME DE BOTANIQUE

Ce cours doit être très élémentaire. Le professeur devra faire porter ses explications soit sur des échantillons de plantes mis entre les mains des élèves, soit sur des planches, ou mieux des dessins tracés au tableau, indiquant les caractères essentiels. L'enseignement sera complété, autant que possible, par des excursions dirigées par le professeur.

Étude sommaire des différents organes d'une plante à fleurs ; racine, tige, feuille, fleur, fruit, graine. Exemples importants des variations de forme de ces organes. — Grandes divisions du règne végétal. Exemples empruntés à quelques-unes des familles suivantes :

Phanérogames. — Dicotylédones : renonculacées, crucifères, papavéracées, légumineuses, rosacées, ombellifères, composées, rubiacées, primulacées, solanées, personnées, labiées, amentacées. — Monocotylédones : liliacées, iridées, orchidées, palmiers, graminées. — Gymnospermes : conifères.

Cryptogames. — Notions sommaires sur les cryptogames. Cryptogames à racines : fougères, prêles, lycopodes. Cryptogames sans racines : mousses, algues, champignons, lichens.

Classe de quatrième. — *Mathématiques.* (Trois heures par semaine.)

ARITHMÉTIQUE

Revision. — Rapports et proportions. — Grandeurs proportionnelles. — Applications à l'arithmétique commerciale : escompte, méthodes des

diviseurs et des parties aliquotes; bordereau d'escompte; comptes courants; règles de société et de mélanges. Applications aux calculs des rentes.

GÉOMÉTRIE

Ligne droite et plan. — Angles. Droites perpendiculaires. — Triangles. Triangle isocèle. Cas d'égalité des triangles. — Perpendiculaires et obliques. Triangles rectangles. Cas d'égalité. Définition d'un lieu géométrique. Lieu géométrique des points équidistants de deux points ou de deux droites. — Droites parallèles. Somme des angles d'un triangle, d'un polygone convexe. Propriétés des parallélogrammes. — Figures symétriques par rapport à un point ou à une droite. Deux figures symétriques sont égales. — Usage de la règle et de l'équerre.

Cercle. — Intersection d'une droite et d'un cercle. Tangente au cercle; les deux définitions de la tangente. Arcs et cordes. — Positions relatives de deux circonférences. — Mesure des angles. — Usage de la règle et du compas. Rapporteur. — Problèmes élémentaires et lieux géométriques. Mener une tangente à un cercle par un point extérieur. Mener une tangente à un cercle parallèlement à une droite donnée. Mener une tangente commune à deux cercles. Décrire sur une droite donnée un segment capable d'un angle donné.

(A suivre.)

BIBLIOGRAPHIE

Fustel de Coulanges, *Histoire des Institutions de l'ancienne France.* — A. Bossert, *Histoire abrégée de la littérature allemande.* — René Worms, *Précis de philosophie.* — Brochures diverses par MM. Caill, Carré, Bourciez, Eugène Ritter, Krumme, Bahnsch, Wirth, Keferstein et Schneider.

Histoire des Institutions de l'ancienne France, par Fustel de Coulanges. *L'Invasion germanique et la fin de l'Empire.* — Revue et complétée sur le manuscrit et d'après les notes de l'auteur par Camille Jullian (1 vol. in-8°, Paris, Hachette, 1891). — Avec l'*Invasion germanique* la publication des œuvres de M. Fustel de Coulanges peut être considérée comme terminée : l'éditeur scrupuleux et dévoué, auquel nous devons cette tâche, ignorant encore comment il lui sera possible d'extraire des papiers du maître la matière d'un nouveau livre. Il n'existe plus aujourd'hui de lacune dans le développement de la pensée du grand historien. Son œuvre historique, l'une des plus admirables que la science française ait produites en ce siècle, apparaît dès maintenant dans son unité parfaite et sa forte simplicité. Le volume qui vient de paraître traite en 570 pages les matières qui n'occupaient que les pages 214-480 de la précédente édition de *La Gaule romaine et l'Invasion germanique*. C'est dire que le développement a été plus que doublé et que nous avons affaire, en quelque sorte, à un nouvel ouvrage. Si l'on songe, d'autre part, que ce livre renferme peut-être les pages les plus belles et les plus profondes qui soient sorties de la plume de son auteur, que le sujet qui y est étudié figure par la grandeur et par l'étendue comme le plus important de tous ceux qu'ait traités l'*Histoire des Institutions politiques*, on ne s'étonnera pas de le voir signaler comme méritant d'occuper la place la plus considérable au premier rang des travaux de M. Fustel.

Comme le titre l'indique, il y a dans ce volume deux parties bien distinctes. La première est consacrée à l'étude de la Gaule romaine à l'époque de l'invasion; mais ce n'est pas seulement cette unique partie de l'Empire dont l'auteur a voulu définir la situation exacte à la veille du grand changement qui allait s'opérer. Le sujet embrassé par lui, dans un puissant effort de synthèse, est infiniment plus large et plus fécond. C'est le tableau complet de la dernière période de l'Empire romain qu'il a tracé avee une ampleur et une justesse de vues incomparables. Il est tel des développements de cette partie qui donne, si je puis dire, le sentiment de l'absolu. Cela est robuste et harmonieux comme une œuvre grecque, avec un air de sérénité que les autres livres de l'auteur, où la polémique l'a parfois amener à glisser la note aigre et agressive, ne présentent sûrement pas au même degré. Il semble que ce soit là l'idéal de la perfection historique : une allure noble et grave qui n'exclut pas la chaleur et la vie, la préoccupation constante des grands problèmes, la volonté toujours présente d'entraîner le regard vers les vastes hori-

zons et de tout ramener, d'autre part, à la connaissance plus intime et plus profonde de l'homme en tant qu'être sociable, une bonne foi et une honnêteté absolues, sans rien de cette naïveté et de cette candide ignorance des choses du monde qui déparent tant d'œuvres savantes, une culture générale qui permet de saisir les caractères propres des époques les plus diverses et de les étudier de première main, une critique impitoyable que rien n'entrave ni ne détourne, la haine des demi-solutions, des constructions fantaisistes, des dénombrements imparfaits ; un dédain superbe de solutions toutes faites, une connaissance extraordinaire, j'allais dire unique, de l'ensemble et du détail des sources qu'il n'a été donné à aucun érudit de dépasser, enfin l'austère désintéressement de l'historien qui n'a d'autre culte et d'autre souci que ceux de la vérité et qui ne voit rien en dehors d'elle; quel est celui de ces traits essentiels qui ne se retrouve en Fustel de Coulanges? Nous sommes d'autant plus à l'aise pour en faire ici l'énumération, que la partie relative à l'Empire romain, dont on vient de parler, est, dans l'ensemble de cette œuvre, celle qui prête le moins à la controverse et dont les résultats paraissent les plus solides et les plus décisifs. On sent en la lisant — et n'est-ce point là le but le plus enviable que doive poursuivre tout chercheur — qu'on ne parviendra pas à la refaire et qu'elle subsistera intacte et respectée.

Il faut se pénétrer des chapitres sur les charges de la population de l'Empire, sur l'Église chrétienne dans ses rapports avec l'État, sur les différentes classes de la société dans l'Empire romain : les esclaves, les *servi rustici*, les affranchis, les colons, les classes moyennes et la noblesse, pour saisir la magnifique ordonnance de ce tableau, la netteté de ses lignes et la puissante originalité des vues qui y sont exposées. Je ferai observer, à ce sujet, avec quelle netteté l'auteur, partout où il a rencontré l'action du christianisme, a su définir l'attitude de l'Église vis-à-vis du pouvoir, son rôle et sa situation dans l'État. Personne n'a oublié que les chapitres les plus suggestifs et les plus lumineux de la *Monarchie franque* sont précisément ceux qui ont trait à ces questions. Une remarque analogue doit être faite à propos du nouveau volume. Les problèmes les plus délicats auxquels donne lieu le côté politique et social de l'histoire religieuse n'avaient pas de secrets pour l'auteur de la *Cité antique*. Il les traitait, sans malveillance ni fausse sentimentalité, avec une souveraine lucidité, sachant l'influence considérable qu'ont exercée à toutes les époques les pouvoirs ecclésiastiques. Les pages sur la prépondérance de l'aristocratie foncière forment un morceau capital où se dégage déjà pleinement la pensée maîtresse de M. Fustel et l'essence, pour ainsi dire, de la théorie si patiemment édifiée par lui. C'est que la conception dominante de l'écrivain, qui se déroule à travers ces cinq livres, était de montrer la lutte ou la fusion de l'idée monarchique et des habitudes aristocratiques. Il se proposait de montrer, dans la suite de son travail, le triomphe des unes et l'affaiblissement de l'autre sous la dynastie mérovingienne.

Le livre II, suite naturelle du tableau présenté dans le précédent, traite exclusivement de l'Invasion germanique. Dans un premier chapitre M. Fustel expose tout ce qu'il est possible de savoir sur les anciens Germains, l'état des personnes, l'État germain et le degré de civilisation du pays. On sait la bibliographie formidable qui encombre actuelle-

ment les abords de ce sujet. L'auteur, suivant sa méthode ordinaire, en fait en quelque sorte table rase et nous donne son opinion personnelle, sans tenir compte de tant de conjectures hasardées sur la matière pour remédier à la pénurie des documents. Il aborde ensuite les causes des invasions, montre que les Germains n'ont jamais agi de concert pour envahir l'Empire, que ce n'est point la haine de race ou des institutions romaines qui a armé les barbares, et définit alors la véritable cause des invasions qui se trouve dans les désordres intérieurs et dans les révolutions sociales qui ont bouleversé la Germanie durant ces quatre siècles. Les chapitres suivants traitent des vraies invasions et de leurs caractères communs, des Germains entrés dans l'Empire à titre de sujets, d'esclaves, de colons ou de soldats, de la manière dont les Wisigoths, les Burgondes et les Francs sont entrés en Gaule. Ils expliquent comment l'autorité impériale disparut et déterminent les relations des Germains avec la population gauloise, en démontrant que la population gauloise n'a pas été réduite en servage; que la propriété du sol n'a pas été enlevée aux Gaulois, que ces derniers n'ont pas été traités comme une race inférieure, pour finir par un large tableau des conséquences des invasions germaniques. Dans cette seconde partie, les théories propres à l'auteur se font jour plus clairement et plus vigoureusement, si j'ose dire, que nulle part ailleurs. Le lecteur le plus prévenu contre ces idées ne pourra se défendre, en lisant ces pages, d'une admiration profonde pour les recherches immenses et le scrupule infini qu'elles supposent. L'œuvre de Fustel est du petit nombre de celles qui sont assurées de vivre parce que, ayant dédaigné le succès facile, la vogue passagère et l'exécution hâtive, elle offre toutes les qualités qui triomphent du temps et forcent l'attention de la postérité.

Histoire abrégée de la littérature allemande depuis les origines jusqu'en 1870, avec un choix de morceaux traduits, des notices et des analyses, par A. Bossert, inspecteur général de l'instruction publique (1 vol. in-16, Paris, Hachette, 1891). — Ce manuel, rédigé avec une connaissance si sûre de son sujet, est d'une lecture attrayante et facile. On ne saurait imaginer un guide plus aimable pour orienter les étudiants à travers les domaines les plus variés de la littérature allemande. Il se compose de deux parties qui se développent parallèlement et se complètent l'une l'autre : une histoire succincte tracée en larges et rapides tableaux de la littérature depuis les origines jusqu'en 1870, et une série de morceaux choisis, accompagnés de notices biographiques et d'analyses, correspondant à chaque période donnée. L'auteur a surtout cherché dans la partie historique à bien marquer le mouvement des idées, la succession des périodes, la filiation des écoles, l'influence des grands écrivains, en mettant chaque nom et chaque œuvre dans leur vrai cadre et en faisant voir clairement leur rapport avec ce qui précède et avec ce qui suit. Les notices particulières complètent heureusement les aperçus généraux. Les traductions ont été l'objet de la plus grande attention. Nous avons vu avec plaisir que la période contemporaine avait été l'objet d'un développement tout spécial. Les poètes, les savants, et surtout les historiens du XIXe siècle ont été étudiés dans un ordre logique. Des extraits de Novalis, de Chamisso, de Platen, de Ruckert, de Kerner, de Lenau, de Grün, de Geibel, de Grimm, de Ranke,

de Curtius, de Mommsen, de Sybel ne pouvaient être que les bienvenus. La poésie politique et le roman contemporain ont trouvé également leur place. L'auteur a justement insisté sur quantité de noms secondaires que les abrégés du genre de celui-ci ont souvent le tort de négliger.

Précis de philosophie, rédigé conformément aux programmes officiels, d'après les leçons de philosophie de M. E. Rabier, par René Worms (1 vol. in-16, Paris, Hachette, 1891). — Le succès qu'ont obtenu les *Leçons de philosophie* a engagé M. Worms à en rédiger un abrégé à l'usage des élèves de la classe de philosophie. Pour ce qui concerne la psychologie et la logique traitées dans la partie publiée des *Leçons de philosophie*, l'auteur du *Précis* n'a eu qu'à suivre le plan et la méthode de ces leçons, en se contentant d'introduire, là où la chose paraissait nécessaire, le résumé des travaux scientifiques les plus récents. Quant à la métaphysique et à la morale, sur lesquelles M. Rabier n'a pas encore fait paraître la suite de son travail, M. Worms a eu du moins pour guides le souvenir de l'enseignement oral et les conseils de son ancien maître. Ce cours présente un résumé à la fois clair et complet de ce que doivent savoir les élèves en sortant de philosophie. Il a l'avantage d'être exactement au courant des progrès réalisés dans ces derniers temps dans le domaine de la psychologie, dont l'étude occupe à elle seule avec raison près de la moitié du volume. On aurait souhaité çà et là quelques références renseignant les jeunes gens sur les ouvrages plus spéciaux à consulter. Il est vrai que les personnes désireuses de les trouver pourront toujours se reporter aux *Leçons de philosophie*. Il y a dans la partie consacrée à la métaphysique d'excellents chapitres sur les conclusions des diverses branches de la science, sciences mathématiques, sciences physiques et naturelles, sciences sociales. Un court sommaire des plus commodes termine le volume, en condensant chaque chapitre, tantôt en quelques lignes, tantôt sous forme de tableaux.

Nous voudrions maintenant donner rapidement la substance d'un certain nombre de brochures envoyées à la *Revue* qui traitent de diverses matières intéressantes se rapportant à la pédagogie. Il nous est difficile de les grouper, en raison de la variété des sujets traités : nous les examinerons succinctement, sans chercher à introduire entre elles un lien plus ou moins factice. Dans *La question des vacances scolaires* (brochure in-8°, Paris, cercle Saint-Simon, 1891), l'auteur de cette conférence, M. Antony Caill, soumet au public compétent un projet d'institution d'une *Œuvre de vacances scolaires* permettant d'organiser un fonctionnement facile et régulier des colonies de vacances, en assurant à ces dernières des ressources plus considérables et en divisant les enfants en groupes distincts ayant chacun leur destination, leurs prérogatives : « Groupes de stationnement, de rayonnement, de voyage. » — M. Carré, inspecteur général de l'enseignement primaire, indique, dans un mémoire extrait de la *Revue pédagogique* du 15 avril 1891, la manière d'enseigner les premiers éléments du français aux indigènes dans nos colonies et dans les pays soumis à notre protectorat. Il affirme qu'il faut, avec les indigènes, suivre la méthode maternelle, c'est-à-dire leur enseigner le français directement, sans recourir à la langue qu'ils parlent, et expose ensuite par quels

moyens pratiques et peu coûteux la connaissance de ce français « réduit » pourrait être, en peu d'années, répandue dans toute la masse des indigènes.

M. Bourciez se préoccupe, dans son mémoire sur *l'Enseignement français et l'enseignement supérieur des langues romanes* (Bordeaux, 1891), de démontrer que les langues romanes, étudiées dans leur structure grammaticale et dans leur floraison littéraire, peuvent devenir un instrument de culture générale très efficace et très suffisant, qu'elles offriraient une discipline capable de former des intelligences, et à laquelle il serait profitable de soumettre, non pas peut-être tous les futurs professeurs de l'enseignement secondaire, mais au moins un certain nombre d'entre eux. Il n'est, à son avis, aucune partie de la philologie qui présente actuellement un égal degré de certitude et qui puisse être, par là même, exposée avec autant de précision scientifique, que l'évolution historique des langues romanes. Cette culture romane devrait comprendre, suivant l'auteur : 1° une connaissance théorique du latin ; 2° l'étude des principes de la philologie romane et une étude vraiment scientifique de la formation de notre langue (y compris le provençal); 3° une connaissance approfondie de la littérature française et de l'une au moins des deux littératures italienne et espagnole (ce qui implique, bien entendu la possession courante de la langue correspondante). M. Bourciez conclut en demandant la création, à côté d'une agrégation des langues anciennes (fusion de l'agrégation d'allemand et d'anglais), d'une agrégation des langues romanes. Comme de juste, la licence ès lettres actuelle devrait être scindée d'une façon analogue. En somme, il réclame l'organisation dans notre enseignement supérieur de trois groupes d'études parallèles, l'un consacré spécialement à l'étude des langues anciennes, le second à l'étude des langues germaniques, le troisième à l'étude des langues romanes. Par ce triple groupement, on remédierait à ce qu'a aujourd'hui chez nous de trop uniforme la haute culture littéraire. « Sans rien répudier du passé, on répondrait cependant par ailleurs à des besoins nouveaux et à un esprit sagement moderne. »

Dans un très nouveau travail, *Magny et le piétisme romand*, 1699-1730 (in-8°, Lausanne, Georges Bridel, 1891), M. Eugène Ritter, de Genève, bien connu des lecteurs de cette *Revue*, a fait revivre une étrange et intéressante figure et un mouvement d'idées religieuses non moins curieux, à l'aide de documents restés jusqu'ici inexplorés. Le piétisme romand est d'autant plus digne d'attirer notre attention qu'il est l'atmosphère religieuse au milieu de laquelle l'amie de Rousseau, Mme de Warens (sur laquelle d'excellents travaux ont été précisément publiés dans ces derniers temps) (1) a passé son enfance et sa jeunesse. Sa famille tout entière était piétiste. Magny a été son maître de religion, son directeur de conscience. Mais le mouvement ecclésiastique dont ce dernier a été le chef n'offre pas seulement un intérêt particulier pour ceux qui s'occupent de l'histoire des cantons romands et du protestantisme français. Par une sorte de répercussion lointaine, il a produit des résultats

(1) *Madame de Warens et le pays de Vaud*, par M. Albert de Montet (Lausanne, Bridel, 1891). — *Madame de Warens et Rousseau*, par M. François Mugnier, Paris, Calmann Lévy, 1891.

aussi importants qu'inattendus. M. Ritter s'est donné pour tâche de le suivre dans toutes ses manifestations; il a accumulé les renseignements sur cette agitation religieuse, en montrant que le piétisme romand, Magny et Mme de Warens ont été les trois anneaux qui relient la pensée et la piété germaniques aux idées religieuses que Jean-Jacques Rousseau a développées dans le récit de la mort de Julie de Wolmar et dans la profession de foi du Vicaire savoyard. On sait quelle compétence spéciale M. Ritter s'est acquise dans ce domaine. La nouvelle étude qu'il vient de publier est, comme ses aînées, pleine de vues justes et de données vraiment neuves et piquantes.

Le directeur de l'Ober-Realschule de Brunswick, M. Krumme, dans sa brochure intitulée *Das höhere Schulwesen im Auslande, wahrend der letzten* 20 *Iahren* (Brunswick, Salle, 1891), présente une esquisse d'ensemble des progrès et des changements relatifs à l'enseignement secondaire survenus dans tous les pays d'Europe, durant ces vingt années, avec des tableaux à l'appui donnant la répartition exacte du temps accordé aux différents ordres d'enseignement. C'est un travail utile et suggestif. Les diverses associations fondées pour la réforme de l'enseignement secondaire dans chaque pays sont indiquées avec soin. Ce qui concerne la France nous a paru exact, mais peut-être un peu trop sommaire, par rapport aux développements accordés à d'autres pays. — M. Bahnsch, professeur au gymnase de Dantzig, constate, dans un travail sur *Die Zukunft des griechischen Spruchunterrichts auf den Gymnasien* (in-8°, Konitz, Dupont, 1891), l'affaiblissement chaque jour plus marqué des études grecques dans l'enseignement secondaire. Il expose qu'à son avis l'introduction de l'enseignement obligatoire du grec reposait sur une double erreur : d'abord sur ce faux point de vue que la jeunesse ne pouvait être initiée au monde intellectuel des Grecs sans la possession de leur langue; en second lieu sur cette hypothèse que la langue grecque, en raison de sa perfection, doit être considérée comme le meilleur moyen de former et de discipliner les jeunes esprits. Il appelle de tous ses vœux le jour où il sera permis aux professeurs de lire en langue allemande, avec les élèves, la retraite des Dix Mille, les héroïques combats des Grecs, la colère d'Achille et les plaintes d'Antigone. — Dans un mémoire qui a pour titre : 36 *Gründe gegen das deutsche-fremd-sprachliche Ubersetzen an humanistischen Gymnasien* (Berlin, Bureau bibliogr. 1891), M. C. Wirth, professeur au gymnase de Bayreuth, formule un réquisitoire des plus vifs contre les traductions chaque jour plus nombreuses des ouvrages allemands dans les langues étrangères. Il prétend que cela nuit énormément à la diffusion au dehors de la langue allemande. Cet abus permet, suivant lui, aux étrangers de s'assimiler sans aucune peine les idées et les découvertes des Allemands, en dédaignant d'apprendre leur langue. Cette thèse exposée en termes véhéments est sûrement exagérée. M. Wirth ne se rend pas suffisamment compte des récents progrès de la connaissance de la langue allemande, en dehors des pays germaniques, notamment en France. La nouvelle génération savante de notre pays professe à cet égard des principes que l'auteur a le tort d'ignorer. Les traductions d'ouvrages allemands ne permettent nullement de se tenir au courant des travaux scientifiques des pays d'outre-Rhin. Je pourrais lui citer, dans le seul domaine historique, bien des ouvrages essentiels que nous ne pouvons connaître et apprécier que

dans le texte original. — Enfin pour terminer cette énumération, je signalerai encore les articles de M. Keferstein dans la Revue *Deutsche Zeit und Streit-Fragen* (livraisons 53 et 73) examinant: le premier, la grosse question de l'encombrement des carrières élevées et libérales, les diverses manifestations de ce mal et le moyen d'y remédier; le second, les conceptions idéales et les erreurs des programmes d'instruction; et enfin la conférence déjà assez ancienne, puisqu'elle remonte à 1888, de M. K. Schneider (Berlin, Wiegandt), consacrée à l'étude du but et de la nature de l'éducation à donner aux filles, mesurant avec discrétion les programmes de l'instruction féminine et signalant les écarts dont il convient de se garder dans cette délicate matière : la conception des personnes qui prétendent donner à la femme le même enseignement qu'à l'homme étant tout ce qu'il y a de plus erroné. Il conclut en reconnaissant les grands et incontestables progrès réalisés depuis quelque temps en ce qui concerne cette éducation.

A. L.

OUVRAGES NOUVEAUX

Bertrand (Alexis) *Lexique de philosophie.* 1 vol. in-8 (Paul Delaplane). 3 fr. 50.

Bousquet (H. L.). *L'ancien collège d'Harcourt et le lycée Saint-Louis* (1280–1820). 1 vol, in-8 (Delalain frères).

Croiset (Alfred) et **Croiset** (Maurice). *Histoire de la littérature grecque.* T. III. 1 vol. in-8 (Ernest Thorin). 8 francs.

Duval (Mathias) et **Constantin** (Paul). *Anatomie et physiologie animales.* 1 vol. in-8 (J.-B. Baillière et fils). 6 francs.

Foncin. *Géographie de la France.* 1 vol. in-18 jésus (Armand Colin et Cie). 2 fr. 50.

Gazier (A.). *Petite histoire de la Littérature française.* 1 vol. in-18 jésus (Armand Colin et Cie). 4 francs.

Say (Léon) et **Chailley** (Joseph). *Nouveau Dictionnaire d'économie politique,* 15e livraison (Guillaumin et Cie). 3 francs.

Seignobos. *Histoire narrative et descriptive de la Grèce ancienne.* 1 vol. in-18 jésus (Armand Colin et Cie). 4 francs.

Vidal de la Blache et **Camena d'Almeida.** *L'Asie, l'Océanie, l'Afrique.* 1 vol. in-18 jésus (Armand Colin et Cie). 3 fr. 50.

Vidal de la Blache. *Atlas historique et géographique,* 10e livraison (Armand Colin et Cie). 1 fr. 25.

Le Gérant : **Armand COLIN.**

Paris. — Typ. Chamerot et Renouard, 19, rue des Saints-Pères. — 27959.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

DE LA

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Le Comité de rédaction recevra toujours avec reconnaissance toutes les communications concernant les Facultés des départements et des Universités étrangères. Ces informations comme toutes celles qui seront de nature à intéresser la Revue, seront insérées dans la Chronique qui accompagne chaque numéro et qui relate tous les faits importants touchant à l'Enseignement.

Le Comité prie aussi ses Correspondants, ainsi que les Auteurs eux-mêmes, de vouloir bien signaler à la Revue les volumes intéressant le haut Enseignement dans toutes ses branches en y ajoutant une note analytique ne dépassant pas 15 à 20 lignes.

LA
REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Paraît le 15 de chaque mois. — Un an : 24 fr.

ON S'ABONNE : EN FRANCE CHEZ TOUS LES LIBRAIRES
A L'ÉTRANGER, DANS LES LIBRAIRIES SUIVANTES :

ALSACE-LORRAINE

Strasbourg, Ammel, Treuttel et Wurtz.

ALLEMAGNE

Berlin, Asher et Cie, Le Soudier, Mayer et Muller, Nicolaï, G. Schefer.
Bonn, Strauss.
Breslau, Trevendt et Garnier.
Dresde, Pierson.
Erlangen, Besold.
FribourgenBrisgau, Fehsenfeld
Gœttingue, Calvœr.
Greifswald, Bamberg.
Giessen, Ræcker.
Halle, Lippert.
Heidelberg, Kæster.
Iéna, Frommann.
Kœnigsberg, Bor.
Kiel, Hæseler.
Leipzig, Twietmeyer, Le Soudier, Eckstein, Max-Rübe, Brockhaus.
Marbourg, Elwert.
Munich, Finsterlin.
Rostock, Stiller.
Stuttgard, P. Neff.
Tubingen, Fues.
Wurtzbourg, Stuber.

AUTRICHE-HONGRIE

Vienne, Gérold, Frick, Mayer et Cie.
Agram, Hartmann.
Budapesth, Révai, Kilian.
Gratz, Leuschner.
Inspruck, Rauch.
Klausenbourg, Demjén.
Lemberg, Gubrynowicz.
Prague, Calve.

ANGLETERRE

Londres, Hachette, Williams et Norgate, D. Nutt, Relfo broths.
Aberdeen, W. Lindsay.
Cambridge, Macmillan et Co, Deighton Bell et Co.
Dublin, Mac Gleshen et Gill, Hodges, Figgis et Co.
Edimbourg, John Menzies et Co.
Glasgow, John Menzies et Co.
Oxford, Parker.

BELGIQUE

Bruxelles, Lebègue et Cie, Decq, Rozez, Mayolez, Castaigne, Merzbach.
Gand, Host, Vuylsteke, Engelke.
Liège, Gnusé, Desoer, Grandmond-Donders.
Louvain. Peeters, Van Linthout et Cie.

COLONIES FRANÇAISES

Alger, Jourdan, Chéniaux-Franville, Gavault St-Lager.
Saïgon, Nicolier.
St-Denis-Réunion, Lamadon.
Fort-de-France, Déclémy.

DANEMARK

Copenhague, Host.

ÉGYPTE

Alexandrie, Weill, Sanino.
Le Caire, Mme Barbier.

ESPAGNE

Madrid, Fuentès-y-Capdeville, Maugars.
Barcelone, Piaget, Verdaguer. Juan Oliverès.
Valence, P. Aguilar.
Salamanque, E. Calcon.

GRÈCE

Athènes, Wilberg.

ITALIE

Rome, Paravia, Bocca, Molino.
Florence, Bocca, Lœscher.
Milan, Dumolard frères.
Naples, Detken, Marghieri.
Padoue, Drucker et Tadeschi.
Palerme, Pedone-Lauriel.
Pavie, Pezzani.
Pise, Hœpli.
Turin, Paravia, Bocca.

MEXIQUE

Mexico, Bouret.
Guadalajara, Bouret.

PAYS-BAS

La Haye, Belinfante frères.
Luxembourg, Heintzé.
Leyde, Brill.
Amsterdam, Van Bakkenes.
Utrecht, Frænkel.

PAYS DANUBIENS

Belgrade, Friedman.
Bukharest, Haimann.
Craiowa, Samitca frères.
Galatz, Nebuneli et fils.
Jassy, Daniel.
Philippopoli, Commeno.

PORTUGAL

Lisbonne, Pereira.
Coimbre, Melchiades.
Porto, Magalhaës.

RUSSIE

St-Pétersbourg, Mellier, Wolf, Fenoult, Ricker.
Dorpat, Karow.
Kharkoff, de Kervilly.
Kiew, Ve Idzikowski.
Moscou, Gautier
Odessa, Rousseau.
Tiflis, Baerenstamm.
Varsovie, Gebethner et Wolff.

SUÈDE ET NORVÈGE

Stockholm, Bonnier.
Christiania, Cammermeyer.
Lund, Gleerup.
Upsal, Lundstrœm.

SUISSE

Bâle, Georg.
Fribourg, Labastrou.
Berne, Kœhler.
Genève, Ve Garin, Georg, Stapelmohr.
Lausanne, Benda, Payot.
Neuchatel, Delachaux et Niestlé.
Zurich, Meyer et Zeller.

TURQUIE

Constantinople, Papadis.
Smyrne, Abajoli.

ÉTATS-UNIS D'AMÉRIQUE

New-York, Christern, W. R. Jinkims, Courrier des États-Unis.
Baltimore, John Murphy et Cie
Boston, Carl Schœnhof.
Nouvelle-Orléans, H. Billard.
Philadelphie, A. Lippincott et Cie.
Saint-Louis (Missouri), F.-H. Thomas.
Washington, James Anglin et Cie.

CANADA

Québec, Lépine.
Montréal, Rolland et fils.

AMÉRIQUE DU SUD

Buenos-Ayres, Jacobsen, Jolly.
Caracas, Rojas hermanos.
Lima, Galand.
Montevideo, Ybarra, Barreiro et Ramos
Santiago (Chili), Cervat, A. Pesse et Cie.
Valparaiso, Tornero.

BRÉSIL

Rio-Janeiro, Garnier, Lembaerts, Nicoud.
Bahia, C. Koch.
Sao-Paolo, Garraux.

CUBA

La Havane, M. Alorda.

INDE ANGLAISE

Bombay, Atmaran, Sayoon.

AUSTRALIE

Melbourne, Samuel Muller.

Paris — Typ. Chamerot et Renouard, 19, rue des Saints-Pères. — 17959.

Onzième année. — N° 11. 15 Novembre 1891.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

PARIS

ARMAND COLIN ET Cie, ÉDITEURS

1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

1891

Sommaire du n° 11 du 15 Novembre 1891

AVIS

En cas de changement de résidence ou de domicile et afin d'assurer la régularité du service, MM. les membres de la Société d'Enseignement supérieur sont priés de faire connaître leur nouvelle adresse aux bureaux de la *Revue*, 5, rue de Mézières, Paris.

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

paraît le 15 de chaque mois.

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, Un an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.

Toutes les communications relatives aux abonnements et à l'administration de la Revue doivent être adressées à MM. Armand COLIN et Cie, éditeurs, 5, rue de Mézières, à Paris. — Toutes les communications relatives à la rédaction, à M. DREYFUS-BRISAC, 6, rue de Turin, à Paris.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

OUVERTURE DES CONFÉRENCES

A LA FACULTÉ DES LETTRES DE PARIS

Séance de rentrée.

La rentrée de la Faculté des lettres a présenté cette année un intérêt particulier. M. Bourgeois, ministre de l'instruction publique et des beaux-arts, a voulu assister à l'inauguration du buste d'Albert Dumont, œuvre de M. J.-C. Chaplain, qui vient d'être placé dans la bibliothèque des étudiants, à laquelle la Faculté a donné le nom du regretté directeur de l'enseignement supérieur. Mme Albert Dumont et sa famille, les professeurs de la Faculté, une délégation des étudiants en Sorbonne et de l'Association générale des étudiants attendaient le Ministre, qu'accompagnaient M. le vice-recteur, MM. les directeurs de l'enseignement supérieur, de l'enseignement primaire et du secrétariat :

M. le doyen Himly a pris la parole en ces termes :

Monsieur le Ministre, Messieurs,

Nous sommes réunis ici pour rendre un pieux hommage à un homme que nous avons bien aimé vivant, amèrement regretté mort, et dont le souvenir reste et restera gravé dans nos cœurs. Albert Dumont a inscrit son nom au premier rang parmi ceux des réorganisateurs de l'enseignement supérieur en France ; il a été plus particulièrement le patron dévoué de notre Faculté, où il avait pris le doctorat et où il rencontrait de vieilles et intimes amitiés. C'est grâce surtout à son initiative aussi prudente que décidée, à sa sollicitude toujours en éveil, que les vieux cadres de l'enseignement de la Sorbonne ont été singulièrement élargis, en même temps que des installations provisoires venaient abriter, avec leurs petites bibliothèques, le millier d'étudiants qui se pressaient dans nos cours et dans nos conférences, bien avant que leur nouveau palais, à l'élaboration des plans duquel il a largement contribué, fût prêt à les recevoir.

La profonde gratitude que nous lui avons vouée s'est déjà manifestée sous plusieurs formes. Au lendemain même de sa mort, la Faculté a décidé que le groupe de salles, que ses soins avaient fait provisoirement aménager pour nous dans la petite cour de la Sorbonne, afin de dégager les salles Gerson devenues insuffisantes, prendrait le nom de salles Albert Dumont ; puis, quand ce second berceau de nos conférences est, comme le premier, tombé sous le marteau des démolisseurs, elle a transféré le nom qui lui était cher à la Bibliothèque, dorénavant commune à toutes les conférences, qui nous donne en ce moment l'hospitalité. D'autre part, elle a accepté avec empressement l'administration du fonds considérable, rapidement réuni parmi les amis et admirateurs du défunt, pour perpétuer son souvenir, et qui, sous le nom de Donation Albert Dumont, sert à attribuer annuellement au premier agrégé d'histoire un prix de 250 francs.

Aujourd'hui c'est mieux que le nom, c'est la reproduction fidèle des traits du cher mort que nous pouvons placer devant les yeux de nos étudiants, qui, sans l'avoir connu, lui sont si profondément redevables. Celui d'entre nous qui a, pendant quelques années, déposé sa robe de professeur pour diriger les Beaux-Arts, a demandé pour notre maison, et M. le Ministre s'est empressé de nous accorder ce buste si ressemblant, vivant dans sa calme sérénité, auquel la main et le cœur d'un artiste illustre ont travaillé de concert. Que tous les trois reçoivent les remerciements les plus chaleureux de tous les membres de la Faculté.

Chacun de nous eût été heureux et fier, en cette occasion solennelle, de faire l'éloge de l'ami dont, malgré la fuite des années, nous déplorons comme au premier jour la mort prématurée. Mais il nous a semblé que celui qui pourrait le plus complètement rendre justice à la grande œuvre universitaire d'Albert Dumont, c'était l'homme qui a accepté son lourd héritage et qui le porte avec le même dévouement. Lui aussi d'ailleurs il est docteur de Sorbonne et ami sûr de la maison. Qu'il parle donc, pour que les vieux se remémorent, et que les jeunes apprennent quelle perte la science, l'université et la patrie ont faite en Albert Dumont !

La parole est à M. Liard.

DISCOURS DE M. LIARD, DIRECTEUR DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

MESSIEURS,

Une place était bien due dans cette nouvelle Sorbonne à l'image d'Albert Dumont, parce que, matériellement et moralement, il a

été l'un des fondateurs de la nouvelle Sorbonne, et, dans tout le vaste édifice, aucune place ne convenait mieux à cette image que cette salle de travail, parce qu'avec son matériel d'études elle dit, d'une façon très simple mais en même temps très expressive, l'œuvre universitaire d'Albert Dumont.

Cette œuvre, pour la bien comprendre, il ne faut pas l'isoler de sa vie, car, dans sa vie, elle a été, non pas un épisode accidentel, mais une phase organique. Peu d'existences ont eu autant d'unité que la sienne, je ne parle pas de cette unité extérieure qui, une fois prise, se fixe et se conserve comme la forme d'un cristal, mais de cette unité interne qui évolue et se développe, et dont les transformations apparentes ne sont que l'épanouissement graduel d'une même raison séminale. Chez Dumont, voici en quelques traits les stades de l'évolution : il débute par l'érudition; l'érudition l'élève aux idées générales; les idées générales le poussent à l'action; l'action l'introduit dans la vie publique, et, du commencement à la fin, son idée motrice et directrice à la fois, c'est l'idée de la science.

Il débute par l'érudition. Vous savez tous avec quel talent et quel succès. Du premier coup, il s'y révèle un maître. Mais ce n'est pour lui qu'un début. L'érudition, c'est le fait, le fait exact, patiemment observé, rigoureusement déterminé; mais ce n'est que le fait, et, pour lui, le fait n'a de valeur que par son rapport à l'ensemble. La science qui ne va pas au delà n'est pas la vraie science. Elle est à celle-ci ce que l'appareilleur est à l'architecte. Elle taille les matériaux; elle ne les assemble pas. Sans doute aucun fait n'est indifférent et l'érudit a raison de les rechercher tous; mais pour achever la science, il faut que de ces mille détails, comme d'un système de vibrations infiniment petites, jaillisse un faisceau de lumière. Après les faits, au-dessus des faits, sortant des faits, les idées générales.

Pour Dumont, l'érudition et l'archéologie ne sont que des auxiliaires des « sciences historiques et sociales, qui se proposent de retrouver et de définir les facultés particulières à chaque peuple, de les classer, d'en montrer le rapport, d'en suivre le développement, d'en comprendre l'harmonie, de découvrir ainsi, par opposition aux lois du monde physique, les lois de la vie morale ».

Dans l'érudit, voilà le penseur. Le penseur à son tour va engendrer l'homme d'action. C'est chose bien remarquable, dans cette nature si riche et si complexe, que ce passage de la science à l'action. Ce qui le pousse, ce n'est pas simplement une ambition légitime, c'est une sorte de génie intérieur. En lui, les idées géné-

rales ne sont pas objet de pure contemplation; immédiatement elles deviennent des impulsions et des forces motrices. Tout jeune encore, il disait : « Je crois que les idées générales mènent forcément au désir de l'action. » Plus tard, en pleine maturité, il écrit que, si les sciences historiques et sociales se proposent de découvrir les lois de la vie morale et de la vie des peuples, ce n'est pas seulement pour les connaître, mais surtout « pour les soumettre à la libre volonté ». Il croit à l'intervention de l'homme dans les choses humaines, et il lui semble que l'homme qui pense est obligé par sa pensée même d'être aussi l'homme qui agit.

Ce besoin d'action qui jaillissait en lui d'une source si pure, il l'eût exercé partout avec une supériorité incontestable. Diplomate, il eût fait un ambassadeur de premier ordre; politique, il eût été un homme d'État marquant. Il l'exerça là où le cours de sa carrière universitaire le portait naturellement. Ce n'est pas nous qui nous en plaindrons. Faut-il l'en plaindre et regretter qu'il n'ait pas eu pour son activité une scène plus vaste et plus en vue? Je ne sais trop, mais il me semble que la direction de l'enseignement supérieur était pour lui le champ le plus enviable, car là précisément, ce qui le poussait à l'action, allait se trouver l'objet de son action.

Quel admirable ensemble de qualités natives et acquises il présentait alors, dans la plénitude de sa précoce maturité! Une âme libre, une pensée haute, un esprit juste, une intelligence compréhensive et pénétrante comme un fluide, une volonté souple et fidèle à ses fins, une conscience complète de son devoir, une façon simple et toute naturelle de l'accomplir, une vie intellectuelle d'une rare intensité, une vie morale d'une plus rare élévation, le tout enveloppé d'une gravité quelque peu mélancolique et hautaine, et recélant au centre, comme *un mystère ignoré de la foule*, les tendresses et les bontés du cœur.

L'œuvre qu'il recevait des mains de M. du Mesnil était commencée et bien commencée. Ce n'était plus simplement une nébuleuse diffuse. Des noyaux y étaient déjà visibles. Mais il restait à les consolider, à les accroître, à y multiplier les énergies, à en fixer les lois. C'est à cela que s'appliqua Dumont, sous l'autorité d'un grand ministre de l'instruction publique, M. Ferry.

On a dit que, dans cette œuvre, il avait pris pour idéal une imitation étroite et servile de l'Allemagne. Rien de plus inexact et rien de plus injuste. Français il était en tout et pour tout, de pensée comme de cœur. Servile imitateur de l'Allemagne, lui l'écrivain charmant, délicat et délié que vous savez, lui qui a écrit

sur les différences du génie allemand et du génie français des pages qui resteront, lui qui ne cessait de répéter à ses professeurs : « Nous ne renonçons à rien de ce qui fait l'honneur de notre génie national, ni à la clarté, ni au goût, ni à l'habitude de voir en toute question ce qui est général et humain, ni à l'éloquence qui restera toujours une des parties essentielles de notre enseignement à tous les degrés. Nous ne renonçons à rien. Nous voulons davantage. »

Ce davantage, c'était autant de talent et plus de science. Plus de science, voilà le centre autour duquel se groupent tous les détails de son administration, l'idée qui les éclaire et les explique. Plus de science et, pour cela, des locaux en rapport avec les besoins de la science et non plus ces masures étroites et croulantes où s'était abrité trop longtemps l'enseignement supérieur, un outillage scientifique complet, des laboratoires pour les maîtres, des laboratoires pour les élèves, des bibliothèques, des collections; autour des amphithéâtres destinés à la parole publique, des salles comme celle-ci, adaptées au travail individuel, des enseignements plus nombreux, des maîtres en possession des méthodes savantes, des élèves, et non plus seulement comme autrefois des auditeurs, désireux de recevoir à leur tour le dépôt de ces méthodes, de nouveaux rapports entre les maîtres et les élèves, une réforme graduelle des études, d'abord la préparation à la licence, puis la préparation à l'agrégation, enfin, comme troisième étape, chez une élite, l'effort personnel, la recherche de la vérité, la création scientifique, « cette vraie marque de la force intellectuelle », ce but ultime de l'enseignement supérieur. Œuvre considérable, Messieurs, programme complet et tracé d'une main si sûre qu'aujourd'hui encore il n'y a qu'à le suivre.

Je vous ai dit comment pour lui la science aboutissait naturellement à l'action. Mais l'action pour l'action, il n'en voulait pas plus que de la science pour la science. A ses yeux, l'action doit obéir à des fins d'ordre social et d'ordre moral. De là sa conception des fonctions dernières de l'enseignement supérieur.

Cet homme, qu'à première vue on eût classé tout autrement, était un démocrate. L'était-il d'instinct ou de réflexion? L'était-il devenu sous l'influence des études historiques ou sous celle de l'âme généreuse et enthousiaste qui a partagé trop peu de temps sa vie? Peu importe. Il l'était. Mais il l'était à sa façon, c'est-à-dire d'une façon très élevée et très philosophique. Il voyait dans la science et partant dans l'enseignement supérieur qui la crée et la distribue, l'agent le plus actif du progrès de l'esprit public. « La haute culture intellectuelle, — c'est lui qui parle, — n'est pas

pour la démocratie un simple ornement,... elle est une condition de vie ou de mort, et on peut dire que toute République qui perdrait un seul instant le sentiment profond des choses supérieures serait bien près ou d'une apathie où les intérêts mesquins détruiraient toute dignité, ou de l'anarchie. En effet, comme le principe même de ce gouvernement est le développement de jour en jour plus grand de toutes les libertés individuelles, il faut que ces milliers de libertés qui sont l'État lui-même, aient toujours en vue l'idéal le plus élevé, pour que tant d'efforts ne s'épuisent pas dans de vulgaires préoccupations, mais marchent d'un courage toujours plus entreprenant vers le progrès qui est la loi même de notre destinée. » Oui, en travaillant pour l'enseignement supérieur, il savait, qu'en fin de compte, il travaillait pour le peuple et il voulait travailler pour lui. Il avait conscience que de cet enseignement s'épandent, tantôt en larges nappes, tantôt en infiltrations invisibles, les clartés et les idées dont une démocratie ne saurait se passer. Et au-dessus encore, il avait conscience que le faîte de la plus haute réflexion est « un acte de foi à l'obligation de la justice et du progrès ».

En inaugurant ce buste où un artiste éminent, qui fut son ami et son frère, a reproduit ses traits d'une façon saisissante, il m'a semblé que le plus bel hommage à rendre à sa mémoire était de dire quelle âme avait été la sienne. Il m'a semblé aussi que cette page de philosophie transcrite d'après des caractères authentiquement tracés au dernier cercle de sa pensée, contenait pour tous un enseignement, et qu'à nous, en particulier, elle redisait nos obligations.

M. le ministre, prenant ensuite la parole, se joint à l'hommage qui vient d'être rendu à Albert Dumont. Il insiste sur l'idée que les services rendus à l'enseignement supérieur deviennent des bienfaits pour tout le pays. Les hautes études et l'esprit scientifique élèvent l'idéal de la démocratie, et d'un autre côté, la liberté républicaine favorise ces études, parce qu'elle les respecte, et parce qu'elle ne redoute rien, même des plus hardies spéculations de l'esprit. M. le Ministre associe au nom d'Albert Dumont ses collaborateurs dans la réorganisation des études supérieures, M. le recteur Gréard, et M. Liard, qui porte si vaillamment l'héritage de son prédécesseur. Il termine en remerciant, au nom du gouvernement républicain, le corps des professeurs dont le dévouement éclairé et résolu a si bien secondé et complété l'action des pouvoirs publics.

M. le Ministre s'est ensuite rendu dans les salles de géographie et d'archéologie. Appelé à la Chambre par la discussion du budget des Beaux-Arts, il a exprimé le regret de ne pouvoir assister à la séance d'ouverture des conférences.

M. le recteur, MM. les directeurs de l'enseignement supérieur et de l'enseignement primaire, M. le doyen et les professeurs de la Faculté des lettres, M. le doyen de la Faculté des sciences, se sont ensuite rendus à l'amphithéâtre de la vieille Sorbonne, où plus de 600 étudiants étaient réunis.

M. le doyen Himly a ouvert la séance par l'allocution suivante :

MESSIEURS, CHERS ÉLÈVES,

M. le Ministre vient d'assister à l'inauguration du buste d'Albert Dumont dans la bibliothèque des conférences. Nous n'avons pu vous convier tous à cette cérémonie; la salle n'aurait pu vous contenir. Je regrette que vous n'ayez pu entendre tous l'hommage que M. Liard a rendu à son prédécesseur, et qu'il était plus que personne capable de lui rendre, parce qu'il continue, vous savez avec quelle ardeur et quel succès, la noble et féconde tradition qui lui a été léguée. Vous lirez d'ailleurs l'allocution de M. le Directeur de l'enseignement supérieur qui sera insérée dans la brochure où nous réunissons chaque année les discours de rentrée. Elle vous rappellera nos communes obligations envers la mémoire d'un homme à qui l'enseignement supérieur doit tant de progrès et qui a été, je puis le dire, l'ami particulier de notre Faculté. Nous avons donné son nom à votre salle de travail, parce que c'est à lui que vous la devez : il est le fondateur de votre bibliothèque. Nous y avons placé son image, pour qu'elle préside à vos travaux. Elle vous rappellera ce qu'il attendait de vous et l'ambition qu'il avait conçue d'activer par une organisation nouvelle des études le progrès intellectuel, scientifique et moral dans notre pays.

M. le Ministre, appelé à la Chambre par la discussion du budget des Beaux-Arts, m'a prié de vous dire qu'il regrette de ne pouvoir assister à cette séance d'ouverture. Il aurait été heureux de prendre part à notre modeste fête de famille, où, après le repos des vacances, maîtres et élèves se retrouvent, j'ose le dire, avec plaisir, les uns pour donner, les autres pour recevoir quelques indications utiles et quelques bons conseils.

Ces indications et ces conseils, c'est M. Lavisse qui s'est chargé de les donner cette année. Quant à moi, je ne vous retiendrai que quelques instants, et uniquement pour m'acquitter du devoir, fort agréable à remplir, de constater publiquement que — de

même que les années précédentes d'ailleurs — l'année scolaire qui vient de s'écouler ne nous a donné que des sujets de satisfaction quant à l'assiduité et au travail de notre studieuse jeunesse. Nous avons eu 1 091 étudiants inscrits. Parmi eux 495 ont pris une part active aux exercices des conférences, et si leurs efforts consciencieux n'ont pas été pour tous couronnés par le succès, leurs maîtres n'en ont pas moins rendu d'eux un bon témoignage. Les épreuves de la licence ont été en général satisfaisantes ; à celles de l'agrégation, la Faculté a eu 65 de ses élèves ou anciens élèves déclarés admissibles, et 38 proclamés agrégés, parmi lesquels deux avec la première place (MM. Gromaire en allemand et Guillaume en anglais) et quatre avec la seconde (MM. Georgin en lettres, Jacques en grammaire, Lichtenberger en histoire et Schmitt en allemand).

Les 38 agrégés de 1891 s'ajoutant aux 347 que nous avaient valus les concours de 1881 à 1890, portent au chiffre de 385 le contingent d'agrégés que la Sorbonne a fourni au corps universitaire depuis qu'elle a assumé la responsabilité de la préparation directe aux examens et aux concours qui ouvrent la voie de l'enseignement public. Sur ce respectable total, il revient à la philosophie 32 représentants, 56 à l'histoire, 70 aux lettres, 117 à la grammaire, 61 à l'allemand, 27 à l'anglais et 22 à l'enseignement secondaire moderne.

Mais, puisque je me suis laissé aller à faire l'inventaire des succès de nos étudiants d'hier (avec l'arrière-pensée d'exciter l'émulation de nos étudiants d'aujourd'hui), je ne saurais passer sous silence que déjà un certain nombre de nos anciens élèves n'ont pas voulu se borner à l'agrégation et nous ont demandé la consécration suprême du doctorat. La première soutenance d'un sorboniste en Sorbonne a eu lieu le 16 mai 1884 ; depuis lors, le fait s'est seize fois reproduit, et parmi ces 17 docteurs que j'appellerais volontiers des docteurs de famille, deux siègent aujourd'hui sur cette estrade comme membres du corps enseignant de la Faculté ; un troisième est notre collaborateur comme secrétaire de nos conférences.

Il y aurait ingratitude de notre part à ne pas proclamer bien haut la grande part qui revient dans ces heureux résultats à la sollicitude éclairée de l'administration et au bon vouloir des pouvoirs publics. L'institution vraiment démocratique des bourses de licence et d'agrégation a permis à des jeunes gens sans fortune de faire de régulières et fortes études, en suivant nos conférences, et ces boursiers de l'État lui ont vaillamment payé leur dette, car

ils figurent pour moitié parmi nos lauréats. De nos 385 agrégés et de nos 17 docteurs, 188 et 12 ont été boursiers d'agrégation à la Sorbonne.

Malgré ce qu'on dit de l'éloquence des chiffres, j'ai bien peur d'avoir déjà lassé votre patience par trop de statistique. Je me hâte donc de quitter la parole et de la donner à M. Lavisse.

DISCOURS DE M. E. LAVISSE

Messieurs,

Je suis chargé de vous entretenir de quelques innovations qui viennent d'être ou vont être introduites à la Faculté.

M. le ministre a inauguré tout à l'heure nos salles de géographie. C'est un petit appartement composé de cinq pièces : un cabinet de professeur; une salle meublée de grandes tables, d'une armoire à cartes et d'une bibliothèque; deux petits ateliers cartographiques. Là, vous pourrez prendre votre part d'un travail qui occupera de nombreuses générations : l'étude scientifique de notre sol et de notre domaine colonial. Des cartes, des monographies faites par les étudiants seront conservées si elles méritent de l'être, dans nos archives. Ces études ne demeureront pas toutes manuscrites. Déjà notre enseignement géographique manifeste au dehors son activité. Dans la préface de livres pour l'enseignement secondaire, un de nos collègues a nommé plusieurs de ses élèves, qui ont été ses collaborateurs. Le premier numéro d'une revue toute récente, les *Annales de géographie*, dirigée par M. Vidal-Lablache et par M. Marcel Dubois, contient un travail d'un de nos étudiants. Des thèses de géographie sont en préparation à la Sorbonne. Nous sommes donc autorisés à espérer que nous contribuerons avec l'École normale au progrès, si considérable depuis quelques années, d'une science qui, après avoir été longtemps française, semblait avoir émigré.

Au cours de cette année, vous verrez se former un musée de moulages d'archéologie classique, relevant de la chaire créée il y a seize ans, dans l'heureux temps où l'on créait encore des chaires.

L'année dernière, nous avons inauguré l'enseignement de l'histoire de l'art national. Qu'il n'y eût nulle part, en dehors d'écoles spéciales, un enseignement historique et critique de l'art du moyen âge et de l'art moderne, c'était une lacune un peu trop forte. M. le ministre nous a donné déjà des livres et des gravures. Nous nous proposons d'acquérir des photographies et des moulages, et nous espérons avoir bientôt notre salle des Arts.

Nous n'oublions pas, bien entendu, que nous avons tout près de nous des musées et des monuments. Nous avons fait déjà des visites aux musées et des excursions archéologiques, ce qui est encore une innovation.

Messieurs, si modeste que soit cette introduction de l'art dans le cercle de nos études, elle vous sera fort utile. Il y a lieu de redouter pour vous, étudiants en Sorbonne, que vous ne vous enfermiez dans les livres. Le livre ne dit pas le tout de l'homme; là où l'intelligence hésite, faute de pouvoir s'exprimer par la forme précise du langage, le sentiment s'exprime encore par l'art. Vous ne pouvez d'ailleurs bien comprendre l'histoire des lettres, si vous ignorez celle des arts. Laissez-moi vous le prouver par un exemple. L'histoire des lettres vous montre dans quel ordre se succèdent les genres de la poésie. Quand un peuple commence à prendre conscience de lui-même, il compose sa propre épopée, qui est l'œuvre de tous, même alors qu'un seul poète en doit recueillir la gloire. Ensuite, de la foule anonyme, sort le poète personnel, comme un astre se dégage de la matière cosmique. Tout à l'heure c'était un peuple, à présent c'est un individu qui chante ses sentiments et ses passions. Le dernier, paraît le poète dramatique, pour mettre les passions de l'individu aux prises avec celles de ses semblables et avec la destinée. Cette succession des genres est logique, ou plutôt elle est naturelle : vous la trouvez nettement en Grèce, c'est-à-dire dans le pays qui fait le mieux connaître les mœurs de l'intelligence humaine. Mais voici une succession non moins naturelle : l'architecture précède la sculpture, que suit la peinture. Et l'architecture est analogue à l'épopée : elle traite, comme elle, les grands ensembles; la statue se détache du temple, comme la poésie lyrique de l'épopée; la peinture, comme le drame, groupe les personnages : c'est la même marche de l'ensemble à l'individu, de l'individu au groupe harmonieux. L'histoire des lettres vous donnait une loi du développement de l'esprit; l'histoire de l'art la confirme. Vous avez besoin, croyez-moi, de ces lumières voisines qui prolongent devant vous l'étendue éclairée.

S'il y a des analogies, il y a aussi des différences entre les lettres et les arts. Le livre est à l'aise pour s'expliquer; il est analytique : le monument est quelquefois un symbole, et toujours une synthèse. A cause de la différence des procédés, les lettres et les arts sont rarement de même valeur en un même temps. En tel siècle, où les philosophes, les moralistes, les orateurs, les savants sont incapables d'ordonner leurs pensées et de composer une grande œuvre, un architecte traduit les sentiments et les idées de

ses contemporains par une cathédrale. Même aux grandes époques classiques, où l'art et les lettres fleurissent d'une même beauté, un monument contient une plus grande quantité de l'esprit de du temps, qu'une œuvre écrite, quelle qu'elle soit. Les écrivains expriment des parties de cet esprit avec la richesse de moyens dont les lettres disposent; l'architecte le résume dans la combinaison de quelques lignes, où il dessine la physionomie d'un siècle, Il y a, dans le château de Versailles, du Descartes, du Boileau, du Racine, du Bossuet. Il y a l'idée que se faisait Louis XIV de la majesté du roi de France.

Personne ici n'a donc le droit de rester indifférent à l'étude de l'art. Ce n'est pas affaire de curiosité agréable ni de fantaisie, mais d'éducation proprement dite. Peut-être êtes-vous convaincus que nous avons raison de vous donner ces conseils, mais je devine que vous dites tout bas : « Monsieur, vous nous recommandez de sortir de nos livres, mais vous en parlez bien à votre aise, vous qui n'avez plus d'examens à passer. Ne savez-vous pas que nous avons bien des livres à lire, et de tout près? Et ne craignez-vous pas au fond que, cette année comme les précédentes, nous ne nous pressions aux cours qui nous préparent à nos examens, et que l'atelier géographique et la salle des arts ne demeurent à peu près vides, et que nous n'encombrions pas les gares les jours d'excursions? » Avec une franchise égale à la vôtre je répondrai : « Oui, je le crains »; mais, d'abord je vous ferai remarquer que nous ne vous conseillons pas de négliger vos livres et de vous donner tout entiers à l'étude de l'art; nous voulons seulement vous avertir qu'il vous est nécessaire d'y prendre goût et d'y chercher des lumières. Nous savons que des négligences, commises au cours de l'éducation, deviennent souvent des infirmités pour toute la vie. Du reste, l'objection que je supposais tout à l'heure est sérieuse. Nous la retrouvons souvent dans nos conversations avec vous. Aussi voudrais-je dire quelques mots de cette grave question des examens. C'est notre habitude, vous le savez, de parler librement de nos affaires dans nos familières séances de rentrée. Beaucoup d'entre vous se destinent à l'enseignement public; ils sont nos futurs collègues et plus d'un de nos successeurs est assis devant nous. Il est utile que nous vous invitions de bonne heure à réfléchir sur les questions de notre métier.

Un de mes amis, dont l'esprit se plaît aux paradoxes, soutient que, le jour où personne n'aurait plus le droit d'interroger personne, le monde verrait un épanouissement merveilleux d'intelligence et de travail. De cette hérésie, assurément condamnable,

retenons la part de vérité qu'elle contient, à savoir qu'il faut au travail intellectuel la plus grande liberté possible : liberté pour l'étudiant, liberté pour le maître. Cette liberté ne peut être absolue. D abord, n'est-ce pas? l'étudiant n'a pas le droit de ne pas étudier. Ensuite il n'a pas le droit de n'étudier que ce qui lui plaît; il est soumis à une discipline dont l'objet est d'assurer à son esprit la culture générale. Le professeur n'a pas le droit de se consacrer tout entier à ses travaux personnels, puisqu'il doit pour sa part contribuer à cette éducation générale. Et pourtant le travail personnel, par lequel il ajoute aux idées et aux connaissances acquises, est un des principaux offices du maître. Quant à l'étudiant, il lui faut des moments à lui, des moments pour lui. Un jour, à l'École normale, les maîtres de conférences réunis s'accordaient à dire d'un élève qu'il ne faisait rien : « C'est peut-être, insinua doucement M. Bersot, sa façon de travailler. » M. Bersot voulait dire que tout l'effort d'un jeune homme ne doit pas être limité à ses obligations scolaires, et que le temps employé à se chercher soi-même n'est pas perdu. M. Bersot avait raison.

L'examen a donc des devoirs envers l'étudiant et envers le maître. Il ne doit occuper tout entier ni l'un ni l'autre. Il doit se contenter d'indiquer une discipline à l'esprit de l'étudiant en lui traçant un cadre d'études, puis, le jour de l'épreuve, constater, sur un minimum de matières obligatoires, que ses indications ont été suivies. S'il se propose, non seulement de diriger l'étudiant, mais de remplir toutes ses journées et toutes ses heures, il le décourage de toute initiative et il étouffe en lui la curiosité, chose si nécessaire et, de sa nature, libre, voire même capricieuse. Ce n'est pas tout : comme l'élève ne peut suffire à toute sa besogne, il a besoin de l'aide du maître ; celui-ci la lui offre, et voilà le maître requis pour le service de l'examen. Ce n'est pas tout encore : si le programme de l'examen est le même pour toute la France, on verra tous les professeurs de toutes les Facultés de France occupés aux mêmes exercices, expliquer les mêmes auteurs et, tous ensemble, se transporter sur d'autres auteurs, dès que le programme aura changé, ce qui arrive tous les trois ans pour la licence et tous les ans pour les agrégations. Et, dans les tiroirs du maître s'accumuleront des notes sur telle question, des fragments de quelque mémoire, des ébauches de livres : notes à brûler le plus souvent, fragments et ébauches qui ne s'achèveront jamais.

Notre régime d'examens semble donc devoir être modifié. Nous savons fort bien comment nous en sommes venus à l'état actuel. Nous avons commencé à devenir les justiciables de l'examen, le

jour où nous avons pris des élèves. M. le doyen vient de dire ce que nous avons fait depuis ce jour-là, et nous sommes contents de notre œuvre. En même temps que nous avons rendu des services à l'Université, nous avons donné à nos Facultés des élèves qu'elles n'avaient pas, et c'est très bon d'avoir des élèves. Si un des caractères de l'enseignement, comme a dit Michelet, est d'être une amitié, il nous fallait des amis qui vécussent dans notre intimité. Mais un changement si considérable doit amener d'autres changements. Autrefois les candidats aux grades, exception faite pour l'élite normalienne, s'y préparaient comme ils pouvaient, sans autre guide que l'examen lui-même. L'examen les dirigeait, leur traçait toute leur besogne : il était leur professeur. Aujourd'hui les candidats ont des maîtres; ils sont devenus des étudiants. Le moment est donc arrivé pour l'examen de montrer quelque confiance aux élèves et aux maîtres. Comment cela pourra se faire, ce n'est pas le lieu de l'examiner ici. Je dirai seulement qu'il me semble possible d'arriver à concilier, pour l'étudiant, la nécessité de faire des études générales avec la liberté d'en choisir de particulières, et, en même temps, de rapprocher, de confondre presque dans le professeur l'office du maître et celui du savant. Le jour où la réforme serait accomplie, où la liberté du maître et celle de l'élève seraient accrues, je suis convaincu que l'on verrait les étudiants, après avoir satisfait à leurs devoirs généraux, se diviser en groupes, donner une partie de leur temps à des études de leur goût, et choisir, parmi les maîtres, ceux dont ils veulent devenir les disciples particuliers.

Dans cette liberté s'établirait bientôt une discipline. Ce n'est pas seulement en géographie que nous avons à vous proposer le programme d'un travail à longue échéance. N'y a-t-il pas, depuis la philosophie ancienne jusqu'à la philosophie contemporaine, depuis les littératures anciennes jusqu'aux littératures contemporaines, depuis l'histoire ancienne jusqu'à l'histoire contemporaine, d'innombrables questions à étudier, à mettre en atelier, si je puis dire. Ne reste-t-il pas à faire des découvertes, et non pas seulement dans les détails et les recoins? Croyez-vous que nous sachions toute l'histoire politique, toute l'histoire littéraire de la période moderne; que les documents en soient inventoriés, classés et critiqués; que nous ayons pour les étudier des instruments de travail comparables à ceux que nous possédons pour l'antiquité? Ce n'est pas seulement dans les parties ténébreuses que se cachent des lacunes. Il en est qui s'étalent sous le plein soleil.

Ce n'est donc pas la matière de travail qui nous manquera,

et voici un point où j'appelle toute votre attention, Messieurs. Lorsque vous commencerez à faire des recherches par vous-mêmes, et que vous établirez la bibliographie d'une question quelconque, vous verrez quelle place y occupent les titres en langue allemande. Quelques progrès que nous ayons faits dans les dernières années, et bien que s'accroisse chaque jour le nombre de nos travailleurs sachant travailler, maigres sont encore nos bataillons en comparaison des légions germaniques. Est-il donc vrai que nous soyons moins capables de travail que nos voisins? Alors, cette énergie nationale, dont les preuves sont si manifestes, ne s'étendrait pas aux œuvres de l'esprit? Ou bien manquerions-nous de la patience et de la persévérance qu'il faut pour le travail d'érudition? Mais, Messieurs, quand on dressait jadis la bibliographie d'une question, c'étaient les livres en langue française qui l'emportaient sur les autres, en nombre et en valeur, et de beaucoup. C'est l'érudition française des derniers siècles qui a été le modèle et l'initiatrice de l'érudition d'aujourd'hui. L'ami paradoxal dont je parlais tout à l'heure prétend que les Bénédictins n'auraient rien produit, s'ils avaient été obligés de se préparer à l'agrégation. Ne le croyez pas, mais tenez pour certain que, si l'Allemagne l'emporte sur nous par le nombre et la variété de ses productions, c'est parce qu'elle a trouvé le moyen de concilier l'enseignement avec la recherche, parce qu'elle a organisé systématiquement le travail. Nous ne ferons que reprendre notre bien, si nous parvenons à redonner au monde l'habitude de s'instruire en langue française. Il me semble que c'est là précisément le devoir de notre profession envers notre pays.

Nous n'oublions pas, croyez-le bien, qu'il ne s'agit pas de faire de vous des érudits. Vous devez recevoir ici, je le répète, la culture générale, qui seule vous permettra de choisir votre voie, après comparaison et réflexion, et vous laissera, quelle que soit votre spécialité, la vue sur l'ensemble, si nécessaire aux esprits qui ne veulent point demeurer petits. Vous devez apprendre aussi à vous exprimer par la plume et par la parole. C'est en troisième lieu que vous devez faire l'apprentissage du travail personnel.

A ces trois degrés de votre éducation correspondent, je vous prie de le remarquer, les diverses sortes d'exercices de la Faculté. Les cours qui traitent de larges questions, contribuent à votre éducation générale. Ces cours ont été longtemps la forme principale, presque la forme unique de notre enseignement. La Sorbonne moderne leur doit sa réputation dans le monde. Et j'espère que vous garderez le culte des illustres devanciers de vos maîtres

d'aujourd'hui. Ces hommes, disciples du XVIII[e] siècle qui venait de finir aimaient les grands ensembles de faits et d'idées. Initiateurs et guides de la société nouvelle, ils entreprenaient de résumer et d'expliquer pour elle l'histoire et la philosophie. Ils cherchaient et ils crurent avoir trouvé un *credo* politique et un *credo* philosophique. Ils travaillaient avec une intention et leur travail a été admirable. Avec la science, ils avaient l'éloquence, ou bien sévère et contenue, ou bien jaillissante et brillante. Ils ont été les directeurs intellectuels d'une génération qui a servi et sert encore la cause de la raison et de la liberté. Mais les *credo* politiques et philosophiques durent peu dans les temps d'activité et de liberté d'esprit. Les meilleures doctrines ne donnent pas longtemps l'illusion de la quiétude dans la solution trouvée. Et quand les théories ont été démenties par les faits, quand les *credo* ont été jugés trop étroits, l'esprit s'en retire tout à coup. Comme s'il voulait se venger de la foi perdue, il nie toute foi; par un effet de sa colère contre les affirmations insuffisantes, il nie le droit d'affirmer. Déçu par l'éloquence, il nierait volontiers jusqu'au droit de parler. Messieurs, l'état général des esprits dans la seconde moitié de ce siècle, la confusion où se préparent des transformations certainement grandes et certainement obscures, l'inquiétude d'une époque où personne n'est assuré que sa parole mérite de survivre au bruit qu'elle fait, ont produit leurs effets sur notre enseignement public. Nous n'avons plus confiance en des formules arrêtées. Notre *credo*, après que nous y avons confessé notre foi en la nécessité et en l'efficacité du travail intellectuel, demeure ouvert, mais nous ne sommes pas résignés à ne jamais juger, à ne jamais conclure sur rien. La leçon que vous donne le cours public, c'est qu'il faut se résumer, se décider, ne point redouter les idées générales, quand on a péniblement acquis le droit d'en avoir quelques-unes. C'est qu'il faut oser penser.

Vous vous exercez à écrire et à parler dans celles de nos conférences où vous expliquez et commentez les grands écrivains, où vous faites des leçons et remettez des devoirs. Gardez-vous de négliger cette partie de votre éducation; vous n'en avez pas le droit. Apprendre à ordonner des idées, à en trouver l'expression claire, exacte, sincère et belle, c'est vous mettre en état de continuer une tradition de notre pays : l'abandonner serait une petite trahison.

Quant à l'apprentissage du travail personnel, qui vous initie aux méthodes de la recherche et au maniement des instruments à l'aide desquels on construit une vérité, vous le faites indirecte-

ment; puisque vous ne pouvez suivre un cours sans prendre des leçons de méthode. Vous le feriez directement, le jour où vous seriez répartis entre les divers groupes dont je parlais. Nous aurions alors, à côté des cours et des conférences, des ateliers, et je crois bien qu'il ne nous resterait plus rien à désirer.

Messieurs, j'ai parlé surtout pour ceux qui ne sont élèves que de notre Faculté, pour nos futurs collègues. Les autres, qui viennent ici en volontaires, savent qu'ils sont les bienvenus. Parmi ceux-ci, les plus vaillants recherchent notre diplôme de la licence ès lettres; c'est une élite, mais qui va diminuant, à ce qu'il semble. On nous dit que c'est notre faute, et que notre examen de licence est trop professionnel, trop universitaire; mais nous ne pouvons modifier cette épreuve, sans risquer de détruire l'harmonie des études indispensables à de futurs professeurs. Quelques-uns d'entre nous pourtant sont préoccupés du reproche qui nous est fait de n'avoir d'autre ambition que de reproduire indéfiniment notre propre type; ils pensent qu'il serait bon de chercher un cadre nouveau de hautes études littéraires pour les jeunes gens qui viennent s'instruire chez nous sans prétendre nous succéder. S'il était prouvé, et je pense pour ma part, que cela est au moins probable, qu'un examen plus libre et plus varié que notre *licentia docendi*, plus moderne, si vous voulez, inviterait un plus grand nombre de nos volontaires à suivre des études régulières, la question vaudrait la peine d'être discutée. En attendant, nos groupes appelleraient certainement des travailleurs de bonne volonté.

Dans une Faculté des lettres, toutes les vocations trouvent à s'instruire. Les futurs hommes de lettres — il s'en trouve certainement parmi vous — savent quelle place tient la critique dans la vie littéraire; ils voient à qui va très justement la renommée parmi les critiques contemporains : c'est aux hommes qui connaissent, pour les avoir étudiées laborieusement, les grandes œuvres du passé. Mais êtes-vous attirés surtout vers les problèmes de la vie contemporaine? Nous vous offrons d'étudier avec vous l''histoire contemporaine. Avez-vous une des passions de l'heure présente, la « passion de la planète », comme dit M. de Vogüé? Je vous dirai qu'on se propose, dans notre atelier géographique, de réunir, de classer et d'étudier les renseignements et les documents sur les pays mal connus, et d'éclairer ainsi par la science les routes périlleuses, où s'aventurent les explorateurs. Nous ne voudrions pas paraître trop ambitieux au début modeste d'une œuvre que nous entreprenons, mais vous savez que des explorations ont

été préparées méthodiquement dans des Universités étrangères avant d'être méthodiquement conduites. Et nos Universités françaises, veulent aussi prendre leur part des œuvres d'aujourd'hui.

Nous vous convions donc tous, étudiants réguliers ou volontaires, à prendre au cours de vos études l'habitude de l'activité voulue et personnelle. Nous craignons qu'un esprit qui n'a été appliqué qu'à des devoirs prescrits par des programmes, qui passe des tâches du collège à celles des Facultés, et de celles-ci aux tâches du métier, ne croie qu'il suffise en ce monde de porter son bât : ce qui est une erreur déshonorante. Nous voulons vous offrir le moyen de vous connaître, de vous éprouver, d'apprendre à vous servir de vous-mêmes. Il nous est permis d'avoir pour vous beaucoup d'ambition, car un des caractères de notre jeunesse est la bonne volonté. Je ne parle pas ainsi pour vous flatter : vous n'avez pas de mérite à être comme nous vous louons d'être; vous êtes comme tout le monde en France. Votre bonne volonté n'est qu'une fraction de la bonne volonté générale.

Il est vrai, les jeunes gens ont eu cette fortune que leur bonne volonté a été un des premiers phénomènes publiquement révélés de la bonne volonté nationale. Deux personnes âgées de vingt ans nous ont signifié que nous n'avions pas le droit de douter de l'avenir : le soldat et l'étudiant. Nous qui vous voyions travailler avec confiance, nous n'avons jamais cru que la fin du monde fût proche. Vous souvenez-vous de notre optimisme hardi? Nous disions, il y a trois ans, en pleine menace de catastrophes attendues : « Ici nous ne sommes pas désespérés, pas découragés, pas même inquiets. » Aujourd'hui tout le monde est d'accord avec nous. C'est notre jeunesse encore qui a eu l'honneur de recevoir les premiers témoignages des sympathies du dehors. Vous avez été les premiers messagers de France en qui la France ait été honorée. L'an dernier encore, à Lausanne et à Prague, les fêtes qui vous ont été données étaient le prélude modeste et charmant des salves et des hurrahs qui ont salué notre pavillon. Vous êtes notre chère avant-garde, et nous nous réjouissons de sentir en vous l'esprit national. C'est par lui que vous êtes soutenus; reportez-lui vos mérites, et prouvez, en redoublant d'énergie personnelle, que vous savez vos obligations envers cet esprit d'un peuple indestructible, qui, en tous les temps, a recouvert ses ruines de fleurs et de moissons nouvelles.

LA STATISTIQUE

DANS LES FACULTÉS DE DROIT

MESSIEURS,

Il me reste, pour en finir avec les explications préliminaires (1) qui serviront d'introduction au cours de statistique, à examiner avec vous, dans la leçon d'aujourd'hui, deux questions : 1° Par qui doit être dressée la statistique des faits sociaux ? 2° Faut-il, et sous quelle forme, introduire la statistique dans les programmes de notre enseignement public ?

I. PAR QUI DOIT ÊTRE DRESSÉE LA STATISTIQUE DES FAITS SOCIAUX ?

C'est à l'autorité publique, quelles qu'en soient la forme et la dimension, c'est plus spécialement à l'État qu'il appartient de dresser la statistique des faits sociaux. C'est là, à mes yeux du moins, une de ses attributions *nécessaires* et non pas seulement, comme on pourrait le croire au premier abord, une de ses attributions simplement *facultatives*.

Il me sera facile de justifier cette affirmation en démontrant : 1° qu'il est impossible, aujourd'hui, de se passer de la statistique, qu'elle répond à un *besoin public* parfaitement caractérisé et de plus en plus impérieux ; 2° que, sauf en quelques cas tout à fait exceptionnels, les particuliers sont absolument incapables de la dresser.

Je ne crois pas avoir besoin d'insister longtemps sur la première de ces deux propositions. Je pourrais, à la rigueur, me borner à vous rappeler les explications que je vous ai données dans la précédente leçon. Ne suffit-il pas, pour démontrer la nécessité de la

(1) V. la première partie de ces explications dans le numéro de la *Revue* du 15 octobre dernier.

statistique, d'indiquer son rôle et d'énumérer les services qu'elle rend ?

C'est, d'abord, l'État lui-même qui serait manifestement dans l'impossibilité de remplir ses fonctions essentielles et incontestées, sans le secours de la statistique.

Comment, en effet, réussirait-il à organiser les forces militaires d'un grand pays, comment recruterait-il une armée nationale, comment s'acquitterait-il du rôle de juge et de gendarme auquel le réduisait Bastiat, si le chiffre, la composition et la répartition de la population ne lui étaient révélés par la statistique? Comment parviendrait-il à établir et à percevoir des impôts avec quelque équité et quelque sûreté, si à la statistique de la population ne venait s'ajouter celle des principaux éléments de la fortune publique ?

Mais tout le monde sait combien nous sommes éloignés et combien nous semblons nous éloigner, chaque jour davantage, de l'idéal de Bastiat.

Les fonctions de l'État sont infiniment nombreuses et variées. Il est permis de dire, à l'encontre de la prétention singulière de ceux qui découvrent dans un individualisme excessif la plaie de notre époque, qu'elles s'étendent à tout, et qu'elles enveloppent, presque sans exception, comme en un réseau de mailles de plus en plus serrées, tous les actes de la vie des individus. L'arsenal de nos lois, décrets et règlements de toute nature, toujours accru depuis plus d'un siècle, est tellement formidable, qu'il paraît presque impossible d'en dresser l'inventaire et de faire intervenir ici la statistique.

Et on ne se contente pas de demander à l'État de gouverner et d'administrer, c'est-à-dire d'appliquer le mieux qu'il peut les lois existantes. On lui demande de légiférer; on lui demande d'être, par la législation, l'initiateur du progrès social. C'est de lui qu'on attend les réformes et les innovations d'où doit sortir l'amélioration incessante de tout ce qui existe.

Je n'ai pas ici, Messieurs, à me prononcer sur les mérites et les défauts, sur les inconvénients et les avantages de cette prodigieuse extension des attributions de l'État. Quelque jugement que l'on porte sur elle, qu'on la déplore ou qu'on l'approuve, on doit admettre qu'elle impose à l'État l'obligation de connaître le plus complètement et le plus exactement possible le milieu social sur lequel s'exerce son action. Sur ce point, les individualistes et les socialistes les plus décidés se trouvent heureusement d'accord.

Or, la statistique est, pour l'État, sinon l'unique moyen, du

moins le principal et de beaucoup le plus sûr d'obtenir les renseignements qui lui sont indispensables. C'est en parlant de la statistique que Le Play disait très justement, dans une brochure publiée en 1840 : « L'homme d'État qui prétend gouverner sans connaître les faits importants qui intéressent la société, fait une tentative encore plus infructueuse que le savant qui se proposerait de faire une classification générale des êtres composant les trois règnes de la nature, sans en connaître les caractères essentiels (1). »

Mais, si la statistique est nécessaire en tant qu'elle est employée directement par l'État, l'est-elle aussi et au même degré, en tant qu'elle sert aux individus, et qu'elle répond à ce besoin d'informations qui se présente pour eux, aujourd'hui, dans des circonstances si diverses?

Ceux qui seraient tentés de répondre non et d'introduire ici une distinction, seraient, je le crains, victimes d'une illusion provoquée par une simple apparence.

Il n'est pas le moins du monde indispensable que l'intérêt de l'État soit directement engagé pour qu'il existe ce qu'on peut appeler un *besoin public* et pour que ce besoin commande la création d'un *service public*. Il peut y avoir *besoin public* même quand le seul intérêt des particuliers est directement en jeu. Il suffit, pour cela, d'une part, que le besoin éprouvé revête, suivant la formule même de Bastiat, un certain caractère « d'universalité et d'uniformité » (2), et, d'autre part, que la satisfaction de ce besoin soit devenue l'un des éléments *nécessaires* de la vie des individus.

Reste à savoir, Messieurs, s'il serait, dans notre milieu social actuel, plus facile aux particuliers de se passer des services de la statistique qu'à l'État de vivre et de fonctionner sans elle. Les doutes que l'on pourrait avoir, à cet égard, ne résistent pas à l'observation un peu attentive des faits.

La statistique fournit aux citoyens de notre pays le moyen de contrôler et de juger les actes de leurs mandataires. Elle leur permet de s'éclairer sur la valeur des revendications qu'ils ont le droit de porter devant les pouvoirs publics. A son défaut, leur participation à la vie politique serait ou tout à fait impossible ou extrêmement dangereuse. Michel Chevalier avait raison de dire, en 1860, que « la statistique est un organe essentiel du régime re-

(1) Les passages les plus importants de la brochure de Le Play ont été insérés dans le *Journal de la Société de statistique de Paris*, n° de janvier 1885, p. 6-11.

(2) V. Bastiat, *Harmonies économiques*, p. 536.

présentatif ». Dans une démocratie comme la nôtre, citoyens et gouvernants ont un égal besoin de statistique.

Je laisse de côté toute considération se rattachant à la forme et au fonctionnement des institutions politiques. Je prends la vie économique telle que nous la voyons se dérouler autour de nous, avec son intensité et sa complication toujours croissantes. A ceux qui inclineraient à n'assigner ici à la statistique qu'un rôle effacé, je me permettrai de demander ce qui adviendrait, si, tout à coup, venaient à manquer aux particuliers, producteurs et consommateurs, ouvriers et patrons, commerçants et capitalistes, tous les renseignements que leur fournit aujourd'hui la statistique, soit sur la population, sa répartition et ses mouvements, soit sur la situation des diverses industries, sur leur puissance productive, sur le montant des récoltes, sur l'importance du commerce extérieur. Autant vaudrait à peu près, j'en suis convaincu, supprimer d'un coup de baguette tous les moyens de communication et de ransport que nous avons vus s'établir depuis le commencement du siècle. Il n'en résulterait pas un trouble plus profond, une dépression plus irrémédiable.

Certes, il est directement nécessaire à l'État, dans notre pays, de connaître le rendement approximatif de la récolte du blé et de celle du vin, ainsi que les quantités de marchandises qui traversent nos frontières et le mouvement de nos échanges avec les divers pays du monde. La nécessité, ici, résulte de notre législation fiscale et douanière. Mais n'est-ce point une nécessité pour les particuliers d'être renseignés sur ces mêmes faits par la statistique ? La chose est trop évidente. Aussi bien, si jamais, par un bonheur inespéré, nous parvenions à supprimer et l'impôt sur le vin et toutes les taxes douanières, conviendrait-il de ne pas renoncer à suivre pas à pas, à l'aide de la statistique, le mouvement de notre production et de nos échanges internationaux.

De même que le progrès politique a contribué à rendre la statistique de plus en plus nécessaire, de même et, peut-être, à un degré plus haut encore, le progrès économique en a-t-il fait un moyen d'information de plus en plus indispensable aux particuliers. Ce sont, notamment, les merveilleux développements qu'a reçus la division du travail sur la surface entière du globe qui sont venus accroître dans d'incalculables proportions le nombre et la complexité des rapports dans lesquels chacun de nous est engagé ; c'est la division du travail portée au point que nous connaissons qui relie chacun de nous, que nous en ayons ou non conscience, non seulement à ceux qui remplissent une tâche ana-

logue à la nôtre et qui sont près de nous, mais à une multitude d'autres individus remplissant les tâches les plus différentes, et séparés de nous par des distances que nous ne franchirons jamais; c'est la division du travail qui a fait du *nihil humani a me alienum puto* une simple vérité économique ; c'est elle qui, ainsi, nous condamne à être renseignés sur les éléments et les faits presque innombrables dont nous subissons l'influence et recevons le contre-coup. La vie économique du moyen âge n'avait pas de ces exigences, bien que la statistique fût loin d'y être négligée. Mais qui pourrait songer à nous y ramener ?

Ce n'est pas tout encore. Je ne crains pas d'affirmer qu'il suffirait que la statistique fût nécessaire — et ceci n'est pas contestable — à l'élaboration scientifique dont les phénomènes sociaux sont l'objet, pour que nous eussions le droit de dire qu'il y a là un *besoin public* qu'il est du devoir de l'État de satisfaire. Non que je prétende, par là, attribuer à l'État, dans le développement intellectuel et scientifique d'une nation, un rôle qui n'est pas le sien. Le rôle qui lui appartient, en matière scientifique, ne dépasse pas — et, ainsi conçu, il me semble rester assez grand — celui d'un auxiliaire devant fournir aux individus les moyens de dégager et d'utiliser leurs aptitudes intellectuelles. C'est à ce point de vue que je me place, en réclamant de l'État, pour ceux qui se livrent à l'étude des phénomènes sociaux, les statistiques qui leur sont indispensables.

J'arrive, Messieurs, à ma seconde proposition : l'État seul est capable de dresser la statistique des faits sociaux; les particuliers ne le sont pas.

Je ne veux pas dire par cette formule aux termes peut-être un peu absolus que l'État soit le seul pouvoir, la seule autorité capable de dresser une statistique. Tout pouvoir représentant un groupe organisé quelconque, une de ces collectivités en lesquelles se subdivisent les nations, une commune, un département, une province, est parfaitement apte à dresser la statistique des faits sociaux intéressant directement le groupe dont il est l'organe directeur. A l'État incombe l'obligation de dresser la statistique nationale. Mais rien n'empêche, par exemple, et il est même extrêmement désirable qu'il y ait des statistiques communales dressées par les soins des autorités municipales. J'aurai l'occasion de vous parler, plus tard, des bureaux de statistique municipale. De même, on conçoit des statistiques départementales, des statistiques provinciales. Les provinces des États de l'Amérique du Sud ont leurs statistiques propres. Dans la grande

fédération de l'Amérique du Nord, à côté de la statistique fédérale, il y a les statistiques spéciales à chaque État.

Je ne veux pas dire davantage que les particuliers soient radicalement impuissants à concourir à la confection de la statistique. Pour être très limités, leurs moyens d'action, en matière de statistique, sont loin d'être absolument nuls et les services qu'ils peuvent rendre ne sont point négligeables.

C'est ainsi que nous devons aux particuliers toute une série de publications qui sont originales simplement dans la forme, qui empruntent aux statistiques officielles tous les renseignements qu'elles contiennent, mais qui n'en sont pas moins extrêmement utiles. Je citerai, entre autres, parmi celles de l'ordre le plus général, le *Stateman's Yearbook* publié à Londres depuis vingt-huit ans et l'*Annuaire de l'économie politique et de la statistique* édité chez Guillaumin depuis quarante-huit ans. On trouve dans ces deux recueils, très ingénieusement rassemblées et condensées, toutes les statistiques officielles de tous les pays du monde. Je citerai encore les excellents et remarquables travaux relatifs à la statistique de la France; la *Statistique de la France* de M. Maurice Block, la *France et ses colonies*, de M. Levasseur, et la *France économique* de M. de Foville.

Ce n'est pas seulement par de simples compilations que les particuliers agissant soit isolément, soit groupés en d'importantes associations scientifiques, telles que la Société de statistique de Londres, la Société de statistique de Paris, l'Institut internationale de statistique, ou en des syndicats d'industriels et de commerçants, concourent au développement de la statistique. Ils y concourent aussi en contrôlant les statistiques officielles, en signalant leurs erreurs et leurs lacunes, en discutant et en critiquant les procédés employés pour les établir. Ils peuvent y concourir enfin en se livrant à des enquêtes personnelles, sur telle ou telle catégorie restreinte de phénomènes sociaux qu'ils sont parfois exceptionnellement en mesure d'observer et de dénombrer.

Sous le bénéfice de ces observations, voici, Messieurs, le sens que j'attache à ma seconde proposition. J'entends dire que les particuliers sont incapables de dresser régulièrement et périodiquement la statistique de la plupart des faits sociaux importants qui s'accomplissent sur la surface d'un grand pays ou même sur le territoire relativement peu étendu d'une commune ou d'un département.

N'est-ce point là l'évidence même? Imagine-t-on un particulier

ou une collection de particuliers essayant d'opérer le dénombrement de la population de la France ou celui de la circulation sur nos 40 000 kilomètres de routes nationales, essayant de dresser la statistique des 8 689 Sociétés de secours mutuels que l'on comptait au 31 décembre 1888, ou la statistique financière de nos 36 139 communes, la statistique des caisses d'épargne, celle de la circulation postale et télégraphique, ou celle de nos échanges internationaux? L'entreprise serait la plus chimérique que l'on pût tenter. Comment des particuliers se procureraient-ils les ressources qu'exigeraient de pareilles opérations (1)? Et à supposer, phénomène qui sera longtemps bien invraisemblable, qu'il se rencontrât quelque Crésus assez amoureux de la statistique pour supprimer cette première difficulté, il en resterait une seconde. Les particuliers n'auront jamais sur leurs concitoyens l'autorité et les moyens de coercition à défaut desquels, dans un grand nombre de cas, il serait impossible d'établir une statistique quelconque.

Je pourrais ajouter que les particuliers ne sauraient donner à la statistique, soit dans les méthodes de recherche, soit dans les méthodes d'exposition, l'unité et l'uniformité qui lui sont indispensables. Et combien plus grande encore serait leur impuissance, à cet égard, si, au lieu de la statistique d'un pays, il s'agissait, négligeant les frontières de chaque État, de dresser une statistique internationale.

A vrai dire, il n'y a pas de conflit d'attributions entre l'individu et l'État, en ce qui concerne la confection de la statistique. Nous ne sommes point obligés de prendre parti incidemment dans le grand débat soulevé par ce conflit. Il éclate aux yeux de tous qu'il manque aux particuliers et qu'on trouve précisément chez l'État les conditions et les moyens d'action que l'établissement de la statistique exige et qu'il exigera de plus en plus, à mesure que s'accroîtront avec le volume des sociétés le nombre et la complication des faits qu'il y a intérêt à dénombrer. Ou la statistique sera dressée par l'État, ou elle ne le sera pas du tout. Mais comme il ne peut pas être question d'y renoncer; comme il importe, au contraire, pour les diverses et décisives raisons que j'ai exposées, de la développer et de la perfectionner toujours, c'est bien à l'État qu'incombe la charge de l'établir.

Je pense, Messieurs, avoir ainsi fourni la démonstration que j'annonçais au commencement de la leçon. S'il était besoin de la fortifier, je vous dirais que les économistes et les sociologues de

(1) Le recensement de la population opéré aux États-Unis, en 1890, coûtera, parait-il, de 7 à 8 millions de dollars, soit de 35 à 40 millions de francs.

toutes les écoles sont, depuis longtemps et en immense majorité, ralliés aux conclusions que je vous propose d'adopter. Ce qui est mieux encore que l'adhésion des savants, c'est celle des hommes d'État, celle des gouvernements eux-mêmes. Or, cette adhésion est générale aujourd'hui. Elle se traduit, dans presque tous les pays, par une série de mesures et de créations qui contribuent très effectivement au progrès incessant de la statistique. Je ne veux citer qu'un exemple de ces créations et je le prends en France. Un Conseil supérieur de statistique a été institué par un décret du 19 février 1885. Il vous suffirait de parcourir les rapports de la Commission qui l'a préparé et du ministre qui l'a signé, pour constater que ce décret a été inspiré par la conception la plus juste du rôle de la statistique (1).

II. FAUT-IL, ET SOUS QUELLE FORME, INTRODUIRE LA STATISTIQUE DANS LES PROGRAMMES DE NOTRE ENSEIGNEMENT PUBLIC?

La solution de cette question me paraît impliquée et commandée par les solutions que j'ai données aux questions examinées jusqu'ici.

Il est nécessaire que la statistique soit dressée par les agents de l'État. Il est nécessaire qu'elle soit utilisée par eux. Il est nécessaire enfin qu'elle puisse être employée par les particuliers à des fins diverses, soit théoriques, soit pratiques (2).

Comment les fonctionnaires de l'État arriveront-ils à dresser convenablement une statistique, s'ils ne connaissent les meilleurs procédés d'investigation et les meilleures méthodes de groupement et d'expression des faits? La constatation des faits, dans nos milieux sociaux si mobiles et si complexes, n'est pas une opération simple et facile. Je ne crois pas me montrer très exigeant en disant qu'il faut, pour avoir quelque chance de la mener à bien, que ceux qui en sont chargés se soient livrés à une étude et à une préparation préalables. « Le métier de gouverner a cela de commun avec tous les autres, disait Le Play, dans la brochure que j'ai déjà citée, que

(1) On nous permettra de renvoyer, pour de plus amples explications sur ce qu'il faut entendre, à propos de faits sociaux, par la théorie et la pratique, par la science, l'art et l'application, aux développements que nous avons donnés sur le mot *Science et art*, dans le *Nouveau Dictionnaire d'Économie politique* publié sous la direction de M. Léon Say.

(2) Plus important encore que le Conseil supérieur de statistique est l'*Office du Travail* créé par la loi du 21 juillet 1891 et organisé par le décret du 19 août de la même année.

pour bien l'exercer, il faut l'avoir appris (1). » Cette vérité, trop souvent méconnue, hélas! s'applique admirablement à la statistique. Pour bien exercer le métier de statisticien, il faut l'avoir appris.

Je suppose maintenant une statistique dressée. Je la suppose dressée avec tout le soin possible et offrant toutes les garanties désirables d'exactitude et de sincérité. Il faut l'interpréter. Il faut dégager les indications qu'elle contient. Si heureusement groupés et présentés qu'ils soient par le statisticien, les faits sont des témoins qui ne parlent point d'eux-mêmes. Il faut les faire parler.

Je crois pouvoir dire, Messieurs, qu'il est encore plus difficile de manier et d'employer une statistique que de la dresser. C'est, en effet, son maniement qui exige le plus de pénétration, le plus de rectitude de jugement, le plus de sincérité. C'est lui qui réclame, au plus haut degré, l'exclusion de tout parti pris, de toute idée préconçue, de tous ces préjugés qu'Herbert Spencer a si supérieurement décrits dans son *Introduction à la science sociale*.

Sans doute, il y a de mauvais statisticiens et de mauvaises statistiques, et le mal que les uns et les autres ont fait est grand. Mais le nombre de ceux qui abusent, sciemment ou non, des statistiques les mieux faites, est bien plus considérable. C'est à eux qu'il faut faire remonter la responsabilité de la fâcheuse réputation dont jouit la statistique auprès de la masse des indifférents et des ignorants. Ce sont leurs méfaits qui ont provoqué les boutades et les traits d'esprit, — d'ailleurs sans portée — de tous ceux, y compris M. Thiers, qui ont naturellement de bonnes raisons pour dédaigner et railler la statistique.

Aussi bien, si l'étude préalable, si la préparation sont nécessaires à ceux qui seront chargés de dresser la statistique, le sont-elles plus encore à tous ceux, État ou particuliers, gouvernants et gouvernés qui doivent s'en servir.

Mais d'où viendront et comment seront répandues les connaissances nécessaires, soit pour établir, soit pour employer la statistique. Est-il permis de compter sur l'initiative et la seule action des particuliers? Ceux-ci ne seront-ils pas, pour le moins, aussi incapables de propager efficacement les connaissances qu'exige la confection et l'emploi de la statistique que de la dresser eux-mêmes?

Il me semble, en vérité, Messieurs, qu'il suffit de poser ces

(1) V. *Journal de la Société de statistique de Paris*. Janvier 1885, p. 10.

questions pour les résoudre. S'il est un ordre de connaissances pouvant exclusivement être dégagées, formulées et répandues par l'enseignement de l'État, par l'enseignement public, c'est celui qui nous occupe. Il ne me paraît pas qu'on puisse contester sérieusement cette affirmation. Il me suffira de citer, à son appui, les résultats d'une très louable tentative faite il y a quelques années par la Société de statistique de Paris. Estimant avec raison que l'enseignement de la statistique est nécessaire, cette Société a essayé de le fonder en donnant la mission à quelques-uns de ses membres les plus éminents d'en exposer les éléments essentiels dans une série de cours et de conférences. La tentative a complètement échoué.

Reste à savoir sous quelle forme et dans quelles branches de l'enseignement donné par l'État doit trouver place l'enseignement de la statistique? Difficile question dont l'examen détaillé m'entraînerait dans de trop longs développements. Je vais vous indiquer sommairement, sauf à la justifier mieux plus tard, la solution qu'il me paraît bon de lui donner.

Il se rattache à la statistique deux espèces bien distinctes de connaissances. Il y a, d'une part, des connaissances que j'appellerai techniques, et, d'autre part, des connaissances générales. Les premières seraient réservées aux statisticiens de profession. Les secondes devraient être très largement répandues. Elles devraient s'adresser et aux statisticiens de profession, bien entendu, et, autant que possible, à tous ceux qui, à des titres divers, sont appelés à se servir de la statistique. Il est facile d'en concevoir et les éléments et le caractère. Elles seraient constituées par des notions sur la science sociale et sur la méthode qui lui convient, sur les fonctions de la statistique, sur son état actuel, sur la valeur de ses données, et sur les conditions qu'en exige l'emploi.

Aux connaissances techniques et en quelque sorte professionnelles, devrait correspondre un enseignement technique aussi et professionnel. Cet enseignement pourrait être donné dans une école spéciale dont le *Séminaire de statistique* annexé au bureau royal de statistique de Berlin, nous donne une idée.

Quant aux connaissances générales, elles sont nécessaires à un si grand nombre de personnes qu'un seul moyen se présente à l'esprit de ceux qui cherchent à les faire parvenir à leur destination, c'est leur introduction dans les programmes de notre enseignement public à tous les degrés. J'irais ainsi plus loin encore que Le Play. « L'éducation donnée dans nos collèges sera vicieuse, dit Le Play, tant qu'elle ne sera pas complétée par deux

cours élémentaires sur la constitution politique et sur la statistique de la France (1). »

Mais est-il besoin d'ajouter que j'entends simplement marquer ainsi un idéal et que je ne me fais aucune illusion sur la proximité de sa complète réalisation. Je me contente, pour le moment, de voir l'enseignement de la statistique introduit, même à titre d'essai et d'expérience, même dépourvu de toute sanction, dans les programmes de nos Facultés de droit. J'ai pleine confiance dans l'avenir. J'attends de lui la consécration de l'expérience que nous tentons. N'est-ce point par l'enseignement supérieur que toute étude nouvelle doit entrer dans notre enseignement public? N'est-ce point dans nos Facultés de droit que la statistique a sa place naturelle, à côté de l'économie politique, de la science politique et du droit lui-même renouvelé comme il l'est aujourd'hui, grâce aux progrès de la science sociale? Trop étroits sont les rapports qui unissent la statistique à toutes les branches de l'enseignement donné dans nos Facultés pour que le cours nouveau qu'on lui consacre ne doive bien le compléter utilement. En attendant que tous les citoyens de notre démocratie puissent recevoir, sur la statistique, les notions les plus indispensables, il importe de commencer à les fournir à ceux qui viennent chercher sur les bancs des Facultés de droit une préparation à la vie publique.

Fernand FAURE,

Professeur à la Faculté de droit de Bordeaux
chargé d'un cours de Législation financière
et d'un cours de Statistique.

(1) V. *loc. cit.*, p. 10.

LA

SOCIÉTÉ NÉERLANDAISE DU BIEN PUBLIC

SON PASSÉ, SON AVENIR

La fondation de la Société néerlandaise du Bien Public, qui date du 16 novembre 1784, est très étroitement liée aux grands événements de la dernière partie du XVIII[e] siècle.

Comme il est nécessaire d'expliquer toute réforme qui modifie profondément la vie du peuple, et toute amélioration due aux efforts énergiques de quelques individus, non seulement par les nobles aspirations de ces individus eux-mêmes, mais surtout par l'esprit de l'époque dont ces individus, aussi bien que leurs adeptes, sont les dépositaires, de même les aspirations de la Société du Bien Public ont leur source dans ce besoin d'émancipation qui se manifestait pendant les dernières années du siècle précédent dans presque toute l'Europe et qui faisait naître aussi en Hollande l'idée des droits du peuple.

Avant 1789, avant le 14 juillet et la prise de la Bastille, Voltaire, Rousseau et les Encyclopédistes avaient déjà défendu ces principes. Comme un torrent irrésistible descend le versant de la montagne, entraînant tout dans sa course impétueuse et se frayant partout un passage vers la plaine, les nouvelles idées de liberté, d'égalité et de fraternité étaient sorties peu à peu des cabinets des penseurs et s'étaient propagées parmi les classes populaires de tous les pays. Au début, l'opinion eut malheureusement le tort de tomber dans l'excès opposé aux abus que l'on voulait combattre et d'encenser ce peuple jusqu'alors bafoué. Théoriquement du moins on ne voyait aucune ombre là où il s'agissait des couches inférieures de la société.

C'est ainsi qu'on alimentait presque partout le mécontentement des masses et que par l'évocation de vaines utopies on imprimait une mauvaise direction à leur fantaisie; c'est ainsi qu'on préparait au peuple d'amères déceptions qui ne tardèrent pas à se faire cruellement sentir.

Le mécontentement croissant agissait comme un volcan qui cache sous son enveloppe de pierres en apparence glacée un feu sans cesse alimenté; enfin la Révolution française détermina l'éruption qui bouleversa toute la société d'alors.

Dès 1784 quelques Hollandais voyaient ce torrent s'approcher; ils entendaient dans le sein de la montagne le sourd rugissement qui présageait l'éruption, et, voyant le péril imminent, ils essayaient de le conjurer en imprimant au torrent une bonne direction.

Eux aussi, ils saluaient sans doute avec allégresse l'aurore de la liberté qui commençait à poindre; eux aussi, ils reconnaissaient tout ce qu'il y avait d'inéluctable, d'urgent et d'irrésistible dans le grand mouvement populaire. Mais, tout en demandant pour le peuple la justice et la liberté, ils s'efforçaient d'empêcher la liberté de dégénérer en licence et de l'arracher aux mains d'une horde féroce qui, bien moins encore que les despotes d'autrefois, savait respecter les droits d'autrui.

Parmi ces hommes de cœur, ces citoyens éclairés, il faut avant tout citer Jean Nieuwenhuyzen et son fils Martin, les fondateurs de la Société du Bien Public.

Le premier était un honnête penseur, pieux moniteur des Mennonites dans la petite ville de Monnikendam; il était navré de voir la dégradation de la moralité publique. Le second était un jeune médecin de beaucoup d'espérance, au cœur débordant d'enthousiasme et de patriotisme; c'était un homme d'action.

Ces deux hommes, le père et le fils, jetés l'un et l'autre dans le moule de l'esprit du XVIIIe siècle, se complétaient réciproquement pour travailler ensemble au salut du peuple, pour augmenter dans les masses le savoir, la justice, la vertu et pour préparer ainsi le peuple à la liberté, l'égalité et la fraternité auxquelles ils aspiraient en faveur de la société de leur époque.

C'est non seulement l'état politique et social de l'Europe, mais c'est aussi le triste spectacle qu'offrait la Hollande dans les vingt-cinq dernières années du XVIIIe siècle, qui font comprendre le caractère vraiment remarquable de cette fondation.

Inutile de rappeler que dans la Hollande d'alors la vie politique et populaire était mortellement atteinte. D'un pas lent mais sûr, la République des Provinces-Unies s'acheminait à sa perte. Toujours riche, trop opulente même, mais d'une faiblesse incurable, elle vacillait entre l'influence française et la domination anglaise et elle faillit devenir le jouet des grandes puissances, parmi lesquelles elle avait jadis occupé une place des plus hono-

rables. Elle n'exerçait plus aucune influence à l'extérieur. Elle était à peu près dénuée de toute importance dans le concert européen. Tant son ancienne gloire était ternie !

A l'intérieur sévissait l'esprit de parti. Mécontente du faible gouvernement de Guillaume V, livrée à l'aristocratie roturière qui se réservait les places et distribuait des emplois lucratifs parmi ses favoris, sans tenir compte du vrai mérite ; courbée sous l'autorité souvent vexatoire des magistrats et des hommes d'église ; opprimée par la morgue de la vanité et de la puissance qui réclamaient le respect et la soumission comme un tribut qui leur était dû, la bourgeoisie fière et pensante se cabrait sous le joug, pendant que l'irritation des classes populaires allait croissant.

En attendant, l'énergie de l'aristocratie aussi bien que celle de la bourgeoisie était énervée par une vie de dissipation. D'une part, le capital amassé poussait à un luxe effréné. D'autre part, les pauvres et les humbles, les enfants du peuple, sans éducation, sans instruction, sans direction, sans développement intellectuel et moral, étaient négligés et opprimés, en Hollande comme en France et ailleurs. Jean Nieuwenhuyzen voyait tout cela. Il fixa son attention surtout sur le roturier qui avait besoin d'instruction et de meilleurs principes. Il regrettait que les livres et les écrits publiés alors en Hollande par les sociétés savantes ne fussent pas à la portée du peuple. « Sans une bonne éducation, comment les enfants pourraient-ils devenir d'honnêtes gens, de vrais patriotes, connaissant, appréciant et pratiquant la sagesse avec toutes les vertus ? » C'est ce que le père Nieuwenhuyzen se demandait.

« Afin d'atteindre ce but si salutaire pour la Hollande, dit-il dans son traité sur « l'Excellence de la Sagesse », publié en 1798, il me semblait qu'il n'y avait rien de plus utile que de fonder une société de braves et véritables philanthropes qui secondassent mes efforts par leur travail et une petite cotisation annuelle. »

Il soumit son projet à quelques-uns de ses amis intimes qui l'approuvèrent. On mit la main à l'œuvre. La Société du Bien Public fut fondée.

Si l'on prend garde au principe qui est à la base de la Société du Bien Public, on voit que c'est sans aucun doute le suivant : *Préparer le peuple par l'instruction et l'éducation à jouir de la liberté politique et sociale qui dans les dernières années du XVIIIe siècle commençait à poindre à l'horizon.*

Les fondateurs, amis de la *liberté*, n'étaient pas amis de la *révolution ;* tant s'en faut. Par l'éducation graduelle de l'esprit et du cœur, par le développement de l'individu surtout, ils désiraient

élever les jeunes tiges qui pourraient former ensemble la forêt que la liberté couronnerait sans aucun danger, parce que tous les troncs prendraient racine dans le sol de la force intellectuelle et vraiment morale.

On voit quel abîme sépare les fondateurs libéraux de la Société des hommes marquants de la Révolution, comme par exemple Robespierre et son entourage. Pour ceux-ci le peuple était une idée abstraite, née dans le cerveau d'idéalistes qui ne tenaient pas assez compte de la réalité.

Pour les fondateurs de la Société la liberté était aussi la première condition du bien-être et de la félicité du peuple. Mais ils voulaient surtout le bien du peuple; c'est pourquoi ils n'envisageaient pas exclusivement un avenir lointain, ils ne perdaient pas de vue la réalité prochaine. Parce qu'ils aimaient le peuple, ils voulaient l'élever, afin qu'il pût se gouverner lui-même et être heureux.

Cette tâche, si vaste et si belle, fut entreprise avec simplicité et prudence, et, chose plus admirable, dans ces jours d'agitation politique et religieuse, l'œuvre fut fondée sur la large base de la tolérance.

De quelle manière la Société a-t-elle essayé de réaliser ses aspirations?

Pour former un jugement équitable sur cette question, il faut tenir compte des moyens que la Société eut à sa disposition dans les différentes périodes de son existence. Il suffit de démontrer qu'elle n'a pas négligé ces moyens et que, devançant son époque dans le but qu'elle se proposait, elle a toujours eu en vue les besoins qui changeaient sans cesse avec l'esprit du siècle.

L'Association portait au début un nom pompeux que ses travaux ne justifiaient pas et s'appelait : la *Société d'Edam des arts et des sciences pour le bien public;* en 1789, après que son siège social eut été transféré à Amsterdam, elle prit le titre de *Société néerlandaise* et en 1798 celui de *Société batave du Bien Public.* Elle s'efforçait d'atteindre son but, premièrement par la *propagation de bons écrits populaires à bon marché*, en second lieu, *en corrigeant les vices de l'enseignement scolaire*, et enfin *en récompensant des actes de générosité et d'autres vertus éminentes.*

Le fondateur Jean Nieuwenhuyzen avait remarqué que les résultats des travaux scientifiques de son époque n'étaient pas à la portée du peuple, parce que la rédaction en était trop savante et qu'ils coûtaient trop cher; ses successeurs, à leur tour, ont mis au concours toutes sortes de questions, ils ont répandu les meilleurs

de ces travaux et, de cette manière, ils ont aplani dans maint domaine les voies de l'investigation, ou du moins ils ont mis sous les yeux des classes moins instruites les résultats déjà obtenus.

En consultant la longue liste des ouvrages publiés par la Société, on remarque qu'ils traitent de religion, de morale, de philosophie, de rhétorique, de physique, d'histoire naturelle, d'histoire nationale, d'histoire universelle, de métiers manuels, d'agriculture, de botanique, de médecine, de chirurgie, de chimie, d'architecture, de commerce, de navigation, de jurisprudence, de musique instrumentale, de dessin. C'est surtout dans les derniers temps qu'on a publié des brochures relatives aux questions morales et sociales dans lesquelles on dépeint et on combat d'une manière intelligible pour tout le monde les défauts populaires, et où l'on étend en général l'horizon du peuple.

En jetant un coup d'œil sur ces ouvrages, on peut être choqué du disparate des sujets, du style filandreux, du ton mielleux, de la façon plus ou moins ennuyeuse dont plusieurs de ces livres ont été rédigés. Mais quand on considère que ces écrits, grâce au nombre toujours croissant des membres de la Société, trouvaient des lecteurs dans les milieux les plus divers, que même la réponse du *curé* Schouten à la première question qui a été mise au concours et qui avait pour sujet « l'existence de Dieu », fut traduite en anglais, on comprend que la Société contribuait puissamment à répandre l'instruction et la morale à une époque où le niveau intellectuel et moral n'était guère élevé et où l'acquisition de livres de quelque importance était le privilège des riches. Cependant quelques-uns des ouvrages de la première moitié du XIXe siècle renferment des conseils et des observations qui méritent encore aujourd'hui d'être sérieusement médités.

Ces écrits nous apprennent ce que la Société a accompli pour le développement moral et intellectuel du peuple, comment elle a fait revivre dans le cœur de la nation l'image des enfants célèbres de la Hollande, quels services elle a rendus à la belle langue hollandaise et avec quel succès elle a travaillé à l'accroissement du bien-être du peuple.

Ces écrits parlaient au peuple sa langue. C'était là leur force.

Mais le vrai mérite de la Société dans les premiers jours de son existence n'est pas dans ses écrits, mais dans ce qu'elle a fait pour l'enseignement. « Améliorer l'enseignement scolaire », c'était dès le début l'objectif du docteur Martinus Nieuwenhuyzen. *Il était d'avis qu'il faut instruire les enfants, si l'on veut que les hommes faits soient policés.*

Pour quelques rares survivants, l'état des écoles d'autrefois n'est pas un mystère. Des hommes qui avaient parfois plus d'aptitudes pour la domesticité que pour l'enseignement, brandissaient la férule dans des locaux insalubres : presque toujours au service de communautés religieuses, ils contenaient leurs élèves par la crainte. Les livres classiques étaient une véritable torture pour les élèves et les maîtres.

La Société commença par former des réformateurs de l'enseignement. Les livres de classe, les manuels pédagogiques se succédaient avec une remarquable rapidité.

De 1786 à 1834 il ne se publia pas moins de 45 volumes, contenant 180 traités relatifs à l'enseignement. La Société ne se bornait pas à la théorie, elle ouvrait de nouvelles voies dans le domaine de la pratique. La férule fut abolie, quoique maint élève, même après la mort de Martin Nieuwenhuyzen, en ait ressenti la douloureuse impression; les méthodes furent organisées d'une manière beaucoup plus logique; un enseignement plus rationnel remplaça les exercices de mémoire; les livres de lecture et les manuels scolaires se succédèrent d'après un ordre régulier. En d'autres termes, tout le domaine scolaire fut exploré avec persévérance; on y fit pénétrer avec prudence un nouveau souffle de vie.

Et le résultat? On sait qu'en 1795 le gouvernement demanda l'avis de la Société sur la réforme scolaire et qu'en 1806 la nouvelle loi sur l'enseignement primaire fut promulguée; cette loi était le couronnement de l'œuvre que la Société avait entreprise avec prudence et persévérance. Par l'établissement de salles d'asile, d'écoles gratuites et d'écoles d'adultes l'enseignement primaire fut mis à la portée de tout le monde. Le premier article de la loi de 1857 sur l'enseignement primaire répondait entièrement au programme tracé d'avance par la Société; dans ce programme elle rendait obligatoire l'enseignement du *chant*, du *dessin*, de la *gymnastique*, de la *connaissance de la nature* et des *ouvrages manuels utiles*.

Quand on parle de la manière dont la Société a essayé d'appliquer son principe là où il s'agit de faire progresser l'instruction, il ne faut pas perdre de vue qu'elle travaille selon le système de la décentralisation, que sa force était et est encore dans les *départements* et non dans le comité central, dans les membres et non dans la tête. Quoique le comité central indique parfois la direction générale des travaux, on laisse aux départements le choix des voies à suivre et des moyens à mettre en œuvre pour atteindre le but indiqué. L'assemblée générale des député. des

départements constitue le pouvoir législatif; c'est elle qui fait et qui revise la loi; c'est elle qui prend des résolutions. Le comité central exécute les mandats de l'assemblée générale et veille à ce que le principe de la Société soit maintenu, conformément à ces résolutions. Le comité central est composé depuis 1885 de six membres qui habitent Amsterdam et de six autres membres domiciliés hors de la capitale; tous sont élus par les départements, ainsi que le secrétaire général qui est perpétuel; les membres du comité central sortent de charge tous les six ans et le président général est changé tous les ans; la liste de nomination pour les membres du comité central est dressée de la manière la plus impartiale par une commission composée de sept députés de département formant ensemble la commission visée par l'article 41 de la loi, d'un député du département d'Amsterdam et de trois membres du comité central. C'est ainsi que le mode de renouvellement du comité central est une assez fidèle reproduction de l'esprit qui anime les membres de la Société dans les diverses parties de la Hollande. Le comité central représente les départements, non seulement de nom, mais de fait. C'est par là qu'on obtient une confiance mutuelle, qui fortifie les parties aussi bien que le centre, et que chacun contribue, par un travail progressif, au bien-être du peuple (1).

La suppression, dans quelques départements, d'établissements

(1) Pour l'édification de ceux qui désirent connaître de plus près la Société, nous donnons ici le texte de nos statuts relatifs aux *principes*, *au but et aux travaux de la Société*, ainsi que les conditions *pour en être membre*, tels qu'ils sont formulés dans les six premiers articles de notre loi fondamentale revisée en dernier lieu en 1885.

PRINCIPES, BUT ET TRAVAUX DE LA SOCIÉTÉ

ARTICLE PREMIER. — Le but de la Société est : de concourir au bonheur du peuple, d'après les principes de la religion chrétienne. A cet effet elle s'efforce de coopérer à l'amélioration de l'état intellectuel, moral et social du peuple, spécialement en exerçant de l'influence sur l'éducation et l'instruction, en épurant les notions populaires et en relevant la faculté de travail aussi bien que le niveau de la vie des ouvriers.

ART. 2. — La Société, dans l'accomplissement de sa mission, reste indépendante des partis religieux ou politiques.

ART. 3. — La Société tâche d'atteindre son but surtout par les travaux et les institutions de ses départements.

Art. 4. — L'exercice commence le 1er juillet et finit le 30 juin.

DES MEMBRES

ART. 5. — Les membres de la Société sont divisés, sans préjudice de l'art. 7, en membres ordinaires donateurs et membres honoraires des départements. Ce sont les départements qui les admettent ou les nomment en observant les stipulations des règlements locaux.

Toute personne qui n'a pas l'occasion de se faire inscrire comme membre

qu'on y trouvait autrefois, ne prouve pas que les forces vitales de la Société aient diminué dans ces régions. C'est que la Société s'est toujours crue appelée à frayer la voie à des démarches qui, d'après sa conviction, étaient du domaine de l'autorité publique. C'est ainsi qu'après la promulgation de la loi de 1857 sur l'instruction primaire, on laissa aux départements le soin de pourvoir à l'enseignement des ouvrages manuels pour les femmes et pour les écoles d'adultes; aussi les départements ont-ils établi de 1857 à 1878 beaucoup d'ateliers de tricot et de couture et aussi beaucoup d'écoles d'adultes. Cependant, lorsque la loi de 1857 admit, dans le programme de l'école primaire, l'enseignement des ouvrages manuels de femmes, et aussi les cours d'adultes accessibles à tous ceux qui ont suivi l'école primaire, beaucoup de départements abandonnèrent ces objets et établirent à leur place des cours de gymnastique et de dessin pour suppléer à l'enseignement de ces deux branches que l'école primaire ne donnait point ou donnait insuffisamment.

Depuis la promulgation de la loi de décembre 1889, les cours de dessin, de gymnastique et d'ouvrages manuels de femmes sont obligatoires dans toutes les écoles primaires, et en ce moment les départements devront se charger de l'organisation de *cours supplémentaires* pour que cet enseignement réponde aux exigences pratiques.

Dans quelle direction et dans quelle mesure les départements de la Société travaillent-ils maintenant à l'enseignement populaire?

Nous allons donner un aperçu de ces travaux qui a pour base les rapports et comptes rendus officiels des départements et la correspondance échangée dans les derniers temps entre les départements et le comité central.

Bibliothèques populaires. — On cherche à élever le niveau intellectuel du peuple par l'établissement et l'entretien des bibliothèques populaires qui peuvent être considérées comme la continuation des bibliothèques scolaires. Tous les ans on développe ces

dans un département, peut se faire inscrire comme membre de la Société par le comité central. Sa cotisation annuelle de 10 fr. 50 est versée dans la caisse générale.

Les opinions religieuses ou politiques ne pourront jamais fournir un motif d'exclusion.

Art. 6. — Peuvent être admis comme membres ordinaires et donateurs ceux qui se déclarent prêts à coopérer à la réalisation du but de la Société, tel qu'il est défini dans l'art. 1er. Ils paient une cotisation annuelle qui est fixée, tant pour les membres ordinaires que pour les donateurs, par les règlements locaux des départements.

bibliothèques par l'achat d'ouvrages nouveaux payés soit par la caisse du département, soit par celle du comité central, ou encore par le don d'ouvrages que le comité central achète à bon marché et qu'il fait parvenir gratuitement aux départements.

Les meilleurs livres sont destinés à ces bibliothèques où l'ouvrier, l'artisan, le domestique, le jeune homme et la jeune fille puisent leur nourriture intellectuelle. C'est pourquoi le comité central a dressé un catalogue des ouvrages qui ne doivent manquer dans aucune de ces bibliothèques, et a envoyé ce catalogue aux départements.

Les *bibliothèques populaires* pourvoient, presque partout où elles existent, à un besoin pressant. Cette expérience a engagé quelques départements à multiplier les occasions de distribuer des livres et à établir dans des localités avoisinantes des *succursales* alimentées par la bibliothèque centrale, auxquelles le comité central envoie gratuitement et sur leur demande les ouvrages achetés pour les bibliothèques des départements. Dans les derniers temps quinze départements ont organisé des succursales de ce genre.

Dans presque tous les départements la majorité des lecteurs se compose d'ouvriers, de cultivateurs et de petits bourgeois. Les instituteurs entre autres se servent des ouvrages scientifiques.

L'année dernière les catalogues mentionnaient 158 041 (1) exemplaires en 340 bibliothèques; on a délivré 413 530 livres à 39 758 lecteurs. Dans la plupart des départements la distribution ne se faisait que du mois d'octobre au mois d'avril ou à peu près.

Bibliothèques pour jeunes gens. — En 1889 on a envoyé à *tous* les départements deux exemplaires de la « liste des livres propres à être admis dans une bibliothèque à l'usage des jeunes gens » publiée par le comité central. Le désir de mettre en circulation des livres destinés aux jeunes gens de 12 à 18 ans s'est énergiquement manifesté en plusieurs endroits. Quinze départements possèdent en ce moment des collections de ce genre, jointes aux bibliothèques populaires déjà existantes. La caisse de la Société a alloué des subventions à quelques-unes de ces collections. Nous espérons que l'exemple donné par ces quinze départements sera bientôt suivi par plusieurs autres.

Salles d'asile. — Le nombre des départements qui sentent le besoin d'un enseignement préparatoire fortement organisé, s'accroît de plus en plus. On apprécie plus qu'autrefois des locaux

(1) Le lecteur voudra prendre en considération que ce chiffre et les suivants seraient plus considérables, si la statistique n'était pas incomplète à cause des données insuffisantes de quelques départements.

bien aménagés et des institutrices *compétentes*. Pour obtenir celles-ci, la plupart des départements offrent des appointements suffisants (600 florins).

On doit cette amélioration de l'enseignement préparatoire, en partie aux subventions que la caisse générale du comité central pour l'organisation et la réorganisation des salles d'asile, accorde sous la condition expresse que l'aménagement des locaux et les salaires des institutrices seront soumis à l'approbation du comité central. Il est hors de doute qu'un enseignement préparatoire est indispensable, pour que l'enfant puisse suivre avec fruit les cours de l'école primaire. En outre, cet enseignement servira à diminuer le nombre des absences, tant que l'enseignement obligatoire n'aura pas été décrété. Aussi longtemps que le gouvernement n'aura pas organisé l'enseignement préparatoire, la Société devra multiplier ses efforts dans cette direction. En ce moment 69 départements possèdent un établissement d'enseignement préparatoire de ce genre; 69 institutrices et environ 125 aides sont attachées à ces écoles.

Comme l'éducation du personnel laissait souvent à désirer et que l'on employait dans beaucoup de salles d'asile des jeunes filles qui manquaient d'aptitude, de tact et de talent pour remplir ce travail important avec quelque succès pour les enfants et avec quelque satisfaction pour elles-mêmes, la Société a créé depuis 1888, à l'instar d'Amsterdam, de Rotterdam et de Leyde, des *cours pour former des aides* dans *les salles d'asile;* ces cours ont produit jusqu'ici de bons résultats. Ils ont été commencés ou continués dans plusieurs départements et sont subventionnés par la caisse générale. A Leeuwarden le cours a été créé en 1880 avec une subvention de 500 francs de la caisse générale, de 400 francs de la ville et de 500 francs d'une corporation attachée au département.

En outre, la ville a fourni les locaux nécessaires, le chauffage et l'éclairage. En même temps on nommait une commission spéciale pour l'enseignement normal des salles d'asile, on arrêtait un règlement pour cette commission; et la commission elle-même introduisit dans le règlement scolaire des stipulations concernant l'admission des élèves, les examens, le personnel enseignant, etc. A l'usage des élèves on fit imprimer la partie de ce règlement scolaire qui les concerne.

On ne paie aucune rétribution scolaire; tous les objets requis pour l'enseignement sont fournis gratuitement.

On choisit pour directeur du cours l'instituteur en chef d'une

des écoles de la ville; il est chargé surtout de l'enseignement primaire. On choisit pour directrice la directrice de la salle d'asile communale; elle est chargée de tout ce qui concerne la salle d'asile.

Voici le programme du cours *triennal* :

1. Méthodologie et pratique des objets d'enseignement Frœbel (A).

Méthodologie des leçons de choses et de diction, poésies et contes, calcul élémentaire, dessin pour les salles d'asile, et jeux d'enfants (B).

La pratique des jeux gymnastiques et des jeux d'enfants en usage dans les salles d'asile.

2. Lecture. 3. Langue. 4. Calcul. 5. Chant. 6. Dessin. 7. Connaissance de la nature.

ÉTENDUE DE L'ENSEIGNEMENT

Méthodologie, etc. des matièrès de salle d'asile.

Le cours triennal commence en deux classes avec deux heures d'enseignement chacune, l'une dans les matières désignées plus haut par la lettre A, l'autre dans celles désignées par B. Une heure est consacrée à la gymnastique, l'enseignement est donné en commun aux élèves des deux classes.

Les matières sont divisées en cercles concentriques à travers les trois années, conformément aux trois classes qui forment les divisions des salles d'asile locales.

Dans la première classe du cours on traite spécialement de ce qui se fait dans la première classe de la salle d'asile, etc.

Lecture et langue. — Répétition et développement des matières de la classe supérieure de l'école primaire et des cours de jeunes filles.

Diction, prononciation, explication des morceaux de lecture; exercices d'élocution basés sur la leçon de lecture; art de dire des poésies simples; bonnes lectures en famille.

Composition et rédaction de petites lettres.

Conjugaison, déclinaison, orthographe pratique indispensable pour écrire sans fautes.

Eu égard aux heures disponibles et à l'importance de l'enseignement de la lecture et de la langue, on enseigne dans chaque classe autant que possible, la lecture pendant une heure par semaine, la composition pendant une heure par semaine, et les exercices grammaticaux élémentaires pendant une heure par semaine. Au début on donne toutes les trois semaines une heure de lecture et une heure de grammaire de moins par classe, pour les consacrer au calcul.

Calcul. — Solution de problèmes simples, par écrit et mentalement.

Théorie du calcul élémentaire adapté à l'école primaire.

Pour chaque classe une heure par semaine. Provisoirement la langue remplace le calcul pendant une des trois semaines.

Chant. — Pratique du chant pour amener les élèves à apprendre à chanter elles-mêmes une chanson simple.

Le chant dans la salle d'asile; méthode et chansons pour les petits enfants.

Les deux classes, plus tard les trois classes, ensemble une heure.

Dessin. — D'après modèle de figures planes; d'après nature d'objets simples, spécialement pour mettre l'élève à même de dessiner sur le tableau une cassette, une chaufferette, un carafon, un verre, etc.

Les deux classes ensemble une heure; plus tard combinées avec la troisième classe; à celle-ci on accordera, au besoin, une heure à part.

Connaissance de la nature. — Plantes et animaux du milieu ambiant, aussi simplement que possible, surtout pour exercer la vue et développer l'observation.

Le corps humain, le développement de l'enfant jusqu'à l'âge de sept ans; hygiène. Phénomènes physiques simples.

La première et la deuxième classe une heure ensemble. Plus tard la troisième classe une heure à part.

A l'ouverture du cours il y avait 24 élèves qu'on a divisées en deux classes au bout d'un mois d'enseignement. Les leçons ont été données toute l'année pendant quatorze heures par semaine. Si — comme on peut s'y attendre — les résultats de ce cours paraissent avoir une importance capitale pour la solidité de l'enseignement dans les salles d'asile, il faudra l'attribuer en partie au concours énergique que la commission de ce cours à Leeuwarden reçoit de la commission d'assistance composée de conseillers municipaux.

Il est à souhaiter que l'exemple donné par le département de *Leeuwarden* soit imité dans d'autres départements, surtout dans les départements de moindre importance qui comptent une salle d'asile parmi leurs institutions.

Sans doute il est heureux qu'on éprouve de plus en plus le besoin d'un bon enseignement préparatoire, mais pour la solidité de cet enseignement il faut, à côté d'habiles directrices, des aides qui, après avoir été préparées pour la tâche qui leur incombe, montrent qu'elles sont propres à remplir leurs importants devoirs.

Quant aux autres établissements d'instruction, il paraît que le *dessin industriel et professionnel* est fort apprécié dans beaucoup de départements. Cet enseignement, ainsi que celui de la gymnastique, étant obligatoire dans les écoles primaires, il est utile que les départements fassent enseigner ces deux branches de manière à continuer l'œuvre de l'école primaire. C'est pour ce motif que quelques départements ont créé des cours de dessin simple et de dessin architectural. A Leeuwarden on a inauguré un *cours de dessin pour artisans adultes*. Nous ne croyons pas que cet exemple ait été suivi par d'autres départements, quoique nous eussions espéré que la circulaire envoyée au mois de décembre 1888 à tous les départements aurait eu des résultats.

Il est remarquable que 18 départements au moins ont supprimé leur *cours d'ouvrages manuels pour femmes*, après que cet enseignement a été déclaré obligatoire dans l'école primaire pour les jeunes filles.

Peut-on dire que l'école primaire met la future mère de famille à même d'apprendre la couture, le tricot et le ravaudage de manière qu'elle sache confectionner et entretenir ses propres vêtements et ceux des enfants?

Tant qu'on sera forcé de répondre par la négative à cette question, il y a lieu de dire aux départements : « Donnez à ces jeunes filles l'occasion de continuer et d'apprendre à fond cet art éminemment pratique et utile, dont les bases ont été fournies par l'école primaire! »

Ce que quelques départements font en ce sens mérite d'être imité par tous les autres.

Une chose toute nouvelle dans le domaine de l'enseignement, c'est le cours créé l'année dernière par le département de *Zaandam* à l'effet de préparer *ceux qui ont été désignés pour le service militaire* à l'examen qui leur fournit l'occasion de profiter des avantages accordés à la réussite de cet examen, c'est-à-dire la diminution du temps de service, choix de l'arme, choix de la garnison, etc.

Un instituteur en chef de l'école primaire publique enseigne la lecture, l'écriture, le calcul, etc.; l'exercice et le maniement des armes sont dirigés par des sous-officiers de l'armée et de la garde civique sous la direction du commandant du bataillon de la garde civique.

L'an passé on a admis à ce cours *dix* jeunes gens qui, par suite d'un examen provisoire, semblaient fournir des garanties de succès. Le résultat a répondu à l'attente : ils ont tous réussi. Il faut espérer que l'exemple de *Zaandam* sera suivi par beaucoup d'autres départements.

Le *service obligatoire* est une exigence de notre temps dont un nombre toujours croissant de personnes reconnaît la nécessité, admise aussi par les représentants du peuple lors de la discussion sur la loi militaire. Par des cours de ce genre on mettra les parents et ceux qui ont été désignés pour le service militaire en état de répondre sans regret à cette exigence.

On sait ce que la Société a fait pour encourager l'*enseignement du travail manuel*. Elle a donné aux directeurs des écoles pri-

maires l'occasion de s'y perfectionner, elle a subventionné les départements qui désiraient fonder des cours pour cet enseignement; au budget de 1888-89 on a porté une somme de 2 000 francs en faveur de ces cours. Elle a distribué une brochure intitulée : *Le travail manuel comme procédé d'éducation*. Elle a envoyé à toutes les bibliothèques le petit livre de F.-W. van Eeden, intitulé : *Aurore boréale*. Mais cet enseignement si utile ne jouit pas encore en Hollande de la faveur populaire. Sur la somme indiquée ci-dessus la Société n'a pu allouer une subvention qu'à un seul département. Le département Koog-Zaandyk à créé un cours avec l'aide de la Société. Quoique les départements qui font donner cet enseignement ne soient qu'au nombre de 24, il a produit en plusieurs endroits des résultats considérables, non seulement pour l'exercice de l'organe visuel mais aussi pour la pratique. A Amersfoort ce sont surtout les enfants de la classe ouvrière auxquels cet enseignement profite. Quand un de nos élèves se présente comme apprenti, on le préfère d'ordinaire aux autres. Mais parmi d'autres exemples qu'on pourrait citer, c'est surtout celui de Dordrecht qui mérite d'être mis en évidence. C'est là qu'on a établi en 1879 une école de travail manuel, à la fondation de laquelle ont coopéré le département de cette ville, la section de la Société pour l'enseignement populaire, la Société pour les intérêts publics, la ville de Dordrecht et quelques personnes privées. Il en est de cette école comme de tant d'autres bonnes choses. Il ne fallait qu'un heureux début. Ensuite l'école s'est défendue elle-même; ses élèves étaient ses meilleurs apôtres. Le nombre des demandes d'admission monta de 125 en 1883, au nombre de 221 en 1890.

L'enseignement gratuit se donne aux élèves de l'école primaire pendant deux heures consécutives par semaine. Le nombre des élèves dans chaque classe est limité à 12. Un établi d'amateur procure en outre aux élèves, hors des heures de classe et pour autant que l'occasion le permet, la place, les outils et les matériaux (bois, liège, rotin, carton, papier, cuivre ou corde) pour des ouvrages destinés à servir de cadeaux; on s'empresse d'en profiter. A Dordrecht il n'y a point de petite rue ou ruelle où un élégant écriteau ou quelque autre produit de l'activité des élèves ne mette en relief l'existence de cette institution populaire « Huisvlyt School », comme on l'appelle d'ordinaire.

Moyennant une rétribution de 20 francs par élève, on donne aussi l'enseignement aux enfants de parents plus aisés.

Voici le programme actuel de l'école :

1. Usage de la règle, du triangle et du mètre, en même temps introduction pour les cartonnages fort simples (2 leçons) :
2. Lignes simples et angles droits (1);
3. Figures à lignes obliques; couleurs (2);
4. Cercles et constructions simples (2);
5. Répétition; réseaux d'objets, exercices de collage (4);
6. Scie à figures; dessin sur bois et ensuite découpage à la scie des cercles et des anneaux (2);
7. Découpage de parties de cercle (1);
8. Découpage de figures à lignes droites (1);
9. Découpage de figures simples. Copie sur papier bleu (2);
10. Répétition des exercices de collage, nº 5 (2);
11. Sciage et montage d'objets simples (4);
12. Tressage à la corde, puis au fil de couleur (point de carnier) (1);
13. Tressage du cordon de montre et à cinq fils (1);
14. Tressage comme le nº 12 (mèche de fouet) (1);
15. Couvrir de rotin un objet simple (2);
16. Constructions d'hexagones, de trapèzes, etc. (2);
17. Devis d'objets de carton, collage (4);
18. Dessin, découpage et collage de caractères (2);
19. Mêmes opérations et sciage (2);
20. Dessin, hachures et couleurs (3);
21. Tressage en papier, caractères, petit panier (2);
22. Dessin sur bois, découpage à la scie et ajustage; simple ornementation par le collage de figures découpées (10);
23. Répétition du nº 17 (4);
24. Dessin libre, perpendiculaires et horizontales (1);
25. Division d'angles (2);
26. Application (1);
27. Cercles et lignes courbes (2);
28. Ovale, spirale, arabesque (2);
29. Application à l'ornementation (1);
30. Répétition des exercices de tressage (1);
31. Sciage et montage d'après gravure (6);
32. Point du filet et filet (3);
33. Empailler des chaises (3);
34. Confectionner un objet et le couvrir de rotin (3);
35. Dessin au compas, etc. (2);
36. Cartonnage et décoration (5);
37. Éléments de découpage et de placage sur bois (10).

Voici le tableau des travaux pour la classe préparatoire provisoirement arrêté pour les élèves qui paient une rétribution :

1. Dessin sur papier à carreaux de lignes droites, obliques, horizontales et perpendiculaires (2 heures);
2. Mesurage et confectionnement de boîtes ou de baquets (2);
3. Un carré (1);
4. Mosaïque à hachures ou à couleurs sur papier à carreaux (2);

5. Exercices de coupage aux ciseaux et de collage (2);
6. Exercices au compas (2);
7. Exercices de coupage (2);
8. Cartonnage (2);
9. Tressage (2);
10. Dessin de lignes courbes sur papier à carreaux (2);
11. Exercices au compas compliqués (1);
12. Tressage (1);
13. Caractères simples (papier à carreaux) (1);
14. Cartonnage (2);
15. Dessin simple (3);
16. Exercices de coupage aux ciseaux et collage (1).

Le directeur de l'école est assisté par trois instructeurs. Tous ont été formés à l'école elle-même et ont été choisis parmi les instructeurs qui semblaient réunir la meilleure connaissance du dessin et la plus grande habileté dans la confection des objets visés par cet enseignement.

Il est vrai que le conseil municipal de Dordrecht alloue une subvention de 2000 francs; mais cette subvention est trop petite et le local est insuffisant, de sorte que le comité n'ose plus procéder à un agrandissement, quelque désirable qu'il soit.

Nous constatons avec regret que les autorités hollandaises font peu de cas de l'exercice de la main et du développement du sens artistique, qu'elles abandonnent presque entièrement ce domaine à l'initiative privée, tout en déplorant la disette d'artisans habiles, et qu'elles blâment le penchant des classes inférieures à faire de leurs enfants des savants pauvres, des commis, etc. Il est fort heureux qu'on comprenne à Dordrecht que l'enseignement du travail manuel peut servir d'enseignement professionnel préparatoire à quelques élèves.

Mais on y prend aussi à cœur l'enseignement professionnel proprement dit.

Sur l'initiative du comité de l'école on y fonda en 1883 une *école des métiers*, provisoirement avec une classe pour les charpentiers et les menuisiers, à laquelle on ajouta ensuite une classe pour les forgerons. Cette école des métiers est entièrement indépendante et a son comité à elle; elle répond fort bien à l'idée de faciliter aux ouvriers futurs la lutte pour la vie et elle tend vers ce but de concert avec l'enseignement théorique et les cours de dessin et de moulage de l'école moyenne inférieure.

Au mois de novembre 1880 le comité de l'école de travail manuel crut devoir faire une démarche en faveur des *anciens élèves* en créant un *cours supplémentaire*, où l'on enseigne *provisoire-*

ment le coupage (*Kerbschnitt* des Allemands); à cet effet on a nommé deux instructeurs *spéciaux*. L'administration de ce cours est indépendante, mais elle est conduite provisoirement par le comité de l'école.

Ce cours a actuellement six mois d'existence et se donne de 8 à 10 heures du soir. Il promet de beaux résultats; beaucoup de produits qui ont été exposés à Dordrecht en font foi. Instructeurs et élèves ont manifesté un zèle hors ligne; les élèves sont au nombre de 24.

L'exposition des appareils de sauvetage à Amsterdam a mis en évidence quelques objets utiles possédant une certaine valeur commerciale qui ont été confectionnés par les élèves des écoles d'Amsterdam et de Dordrecht; on y voit de quelle manière l'aptitude pour les arts industriels peut être développée par cet enseignement chez quelques élèves.

Il est à souhaiter qu'un plus grand nombre de départements travaillent dans cette direction.

Il faut aussi faire ressortir les efforts de quelques départements pour apprendre à l'ouvrier comment il peut utiliser ses loisirs en confectionnant, avec des matériaux en apparence sans aucune valeur, des objets utiles. Dans quelques départements le comité central a institué des conférences sur ce sujet. C'est peut-être grâce à ces conférences que d'autres départements ont réuni des comités pour organiser des expositions de ces objets. A *Zutfen*, *Vlaardingen*, *Leyde*, *Schiedam*, *Hoorn* et ailleurs, ces expositions ont été couronnées de succès, et elles stimulent l'ouvrier à employer utilement ses loisirs.

A l'effet de décerner des médailles d'honneur, le comité central a alloué l'année dernière des subventions à nombre de départements.

Il faut aussi noter que le département de *Groningue* prépare la fondation d'une école industrielle pour les jeunes filles. Dans ce but il a accordé 10 000 francs en une fois et une subvention *annuelle* de 1 000 francs. Si la section de Groningue de la Société pour l'encouragement de l'industrie et le comité de l'école pratique des métiers de cette ville prêtent un concours équivalent, cette école, dont la partie septentrionale du pays a grand besoin, pourra être fondée sous peu, et elle ne manquera pas de prospérer, comme les établissements analogues à Amsterdam, Naarden et Helder.

A l'heure actuelle la Société compte 325 départements et 16 500

membres. Elle possède les institutions suivantes : 324 bibliothèques populaires, 10 bibliothèques pour jeunes gens, 7 cercles de lecture, 50 salles d'asile, 7 cours pour aides de salle d'asile, 25 cours de dessin, 2 cours de dessin pour artisans adultes, un cours de calcul, 5 cours d'adultes, 2 cours pour illettrés, 3 écoles primaires, 4 écoles primaires supérieures, 18 cours de chant, 23 cours de travail manuel, 19 cours d'ouvrages de main pour femmes, 21 écoles de gymnastique, 2 écoles d'adultes, 3 écoles industrielles, quelques associations pour l'encouragement de la fréquentation de l'école; elle compte en outre les institutions suivantes de prévoyance et de culture générale : 141 caisses d'épargne, 20 caisses de dépôt, 22 caisses de secours, une caisse d'avances, une caisse d'hypothèques, 30 caisses d'épargne scolaire, ou établissements pour encourager l'épargne chez les élèves des écoles sous les auspices des comités des caisses d'épargne, 24 caisses pour malades, une caisse pour femmes en couches, 13 caisses pour enterrements, 4 associations pour procurer du travail, 5 associations pour louer à vil prix aux ouvriers des terrains maraîchers, 6 associations pour encourager les ouvriers à prendre part à la caisse du travail, 17 associations pour l'encouragement de la culture des fleurs, 2 sociétés musicales, 3 associations pour l'organisation d'expositions d'objets fabriqués par les ouvriers, un musée d'industrie artistique auquel sont attachés des cours similaires, 40 associations pour conférences populaires, un établissement de bains, une école de natation, 9 associations pour la distribution de vivres ou de combustible, une pension alimentaire, un magasin d'objets pour malades.

Quels sont les devoirs que le principe de la Société impose aux départements et aux membres par rapport aux besoins et aux *desiderata* du temps actuel?

Il va sans dire qu'il faudra maintenir avant tout les établissements utiles déjà créés, pour autant qu'ils peuvent encore servir au développement moral et matériel du peuple. Mais il ne suffit pas de conserver ce qui existe. Les membres de la Société, partisans du progrès, ne peuvent pas se contenter de jeter un regard rétrospectif sur les choses qui ont été faites ; il faut qu'ils envisagent l'avenir pour découvrir ce qui reste à faire. A l'exception des dix dernières années, la vie sociale de la dernière moitié du siècle se distingua par un grand calme, un progrès lent mais paisible. Pendant ce temps notre société pouvait jeter ses filets, assise en paix au bord de la flaque tranquille, dans l'espoir de faire une prise de loin en loin. Nous savons qu'elle n'a pas tra-

vaillé en vain en différents milieux et sur un domaine modeste. Mais ces temps de calme sont passés. Le mouvement social s'accentue; sous la surface jadis immobile on perçoit partout l'agitation et le bruit. Un vent de tempête semble souffler sur notre Société. De toutes parts les colonnes qui soutiennent l'édifice social sont ébranlées. Des idées, des expériences nouvelles se succèdent avec une rapidité vertigineuse.

Il nous semble hors de doute que le désir de renouveler les conditions sociales sort du *cœur même du peuple*, et qu'on ne verra pas de si tôt la fin de ce mouvement si important.

Les dissentiments augmentent, la lutte entre les classes devient de plus en plus acharnée. Dans le domaine de l'État, de l'école et de l'église, il y a peut-être en Hollande plus de dissensions qu'il n'y en a jamais eu auparavant; en outre, les délimitations autrefois assez nettes des partis semblent s'effacer, tandis que peu à peu il se forme des groupes nouveaux. La liberté n'a pas produit à tous égards les fruits que nous attendions d'elle. Peut-être le professeur Quack avait-il raison de voir dans la force croissante de la démocratie dans tous les pays « les bouillonnements et l'écume d'un torrent qui s'avance en grossissant dans le lointain et qu'aucune puissance humaine ne saurait arrêter ».

Le mouvement populaire qui prédomine de nos jours est la conséquence des lumières universelles, le fruit des méditations et des recherches des savants, et aussi de l'instruction populaire améliorée et mise à la portée de tous, résultat auquel a contribué notre Société.

Or, ce mouvement se fait sentir dans le domaine social comme en 1789 dans le domaine politique. Que doit faire la Société du Bien Public en face du problème social?

Nous répondons : *Tout ce qui est en son pouvoir*.

La vie sociale actuelle, voilà le terrain où elle trouvera pour le moment et dans un avenir prochain sa plus grande sphère d'activité. C'est plus profondément encore que jamais que nous devons pénétrer dans la vie du peuple; il faut que nous apprenions à connaître ses besoins et que nous nous efforcions avec prudence et énergie de trouver les remèdes propres à rendre ces blessures moins douloureuses et, si c'est possible, à les guérir.

Nous ne pourrons pas partager l'optimisme des fondateurs de notre Société. Nous avons appris aussi, dans les derniers temps, que le parti progressiste doit tenir compte de la force de résistance des conservateurs. Une expérience le plus souvent triste nous a rendus circonspects. Nous aussi, nous connaissons trop bien les

complications du problème social, pour que nous croyions que notre Société puisse opérer, comme par enchantement, beaucoup de changements dans la bonne direction. Les résultats logiques des conditions, des rapports, des nécessités séculaires et des préjugés invétérés continueront d'exister, jusqu'à ce que, par une expérience meilleure et une observation plus juste, on ait découvert la source profonde du mal. C'est pour ce motif qu'on doit augmenter partout la connaissance des conditions sociales, expliquer la place que chaque individu occupe dans la société et indiquer les droits et les devoirs des plus et des moins privilégiés, afin de faire naître, par ce moyen, de meilleures conditions pour l'amélioration des rapports sociaux.

Le peuple, qui aspire à monter et qui demande plus de liberté et de droits, doit, pour jouir de cette liberté, faire d'abord des progrès en *développement intellectuel* et en *moralité.*

Est-ce que notre Société, en coopérant à la propagation d'un savoir plus solide, ne se trouve pas sur un domaine propre où elle a déjà cueilli quelques lauriers pendant une existence de plus d'un siècle?

Sans aucun doute, c'est encore là qu'elle trouve une tâche à remplir; mais il faut qu'elle s'y consacre plus sérieusement et qu'elle en étende les limites, eu égard aux exigences plus grandes et plus pratiques que le siècle impose. Il est clair que notre Société doit maintenir l'enseignement qui développe l'intelligence et forme le caractère; l'activité future de notre Société est dans la juste définition et surtout dans l'application énergique et multiple de ce principe. Mais il y a autre chose à faire qu'à développer l'enseignement primaire dans cette direction qui, à notre sens, est la seule bonne. C'est la tâche de la Société du Bien Public de *mettre un enseignement solide à la portée de tous les enfants et de tous les jeunes gens en Hollande.* Le besoin de cet enseignement se fait sentir d'autant plus que le principe démocratique se manifeste avec plus de vigueur. Il faut que les *crèches* remplacent la mère forcée de subvenir par son travail aux besoins de sa famille et, par conséquent, hors d'état de remplir elle-même sa tâche éducatrice; il faut que les crèches contribuent au bien-être physique des enfants des ouvriers, avec une tendre affection et tous les soins que réclament les petits enfants. Si les départements voulaient se charger de ce soin, on remédierait ainsi à l'insuffisance de la loi.

C'est entre autres à Amsterdam que ces crèches, sous la surveillance assidue de quelques dames qui visitent régulièrement et

à tour de rôle ces établissements, ont d'heureux résultats et comblent réellement une lacune regrettable.

En sortant de ces crèches, il faut que partout les enfants entrent dans *la salle d'asile bien aménagée*, où, dans des locaux salubres d'étude et de récréation, des institutrices, ayant reçu une éducation spéciale, exercent les sens de l'enfant. C'est ici que l'enfant doit être élevé conformément aux exigences de son âge, c'est ici qu'il s'exerce par les jeux qui favorisent sa croissance; c'est ici que son esprit reçoit la bonne direction en apprenant par cœur de petites poésies et en entendant des contes charmants; c'est ici encore qu'il s'habitue à exprimer par la parole les impressions que le milieu ambiant éveille en lui. En d'autres termes, c'est ici que l'enfant doit recevoir la préparation aux études qui l'attendent sur les bancs de l'école primaire.

C'est aux intérêts de l'école primaire *publique* que notre Société aura à veiller plus qu'autrefois, parce que ces intérêts sont menacés par les conséquences de la loi sur l'enseignement primaire de décembre 1889.

La perception de la rétribution scolaire est *obligatoire* pour l'école *publique*, tandis que les écoles privées, qui sont pour la plupart sous le patronage de l'église et qui peuvent être subventionnées par le trésor public, sont exemptées de cette obligation. Par cette mesure on a établi la concurrence entre l'école gouvernementale laïque et l'école privée. Cette concurrence peut devenir fatale pour l'instruction publique et en même temps pour l'enseignement primaire, parce que la solidité de l'enseignement est garantie pour l'école publique et *non* pour l'école privée.

Il va sans dire que, sous ce rapport, la Société a énergiquement défendu ses positions. En envoyant des pétitions à la Chambre des députés, elle a fait tout son possible pour détourner le danger imminent avant le vote de la loi. Ne réussissant pas à faire rejeter la loi ni à faire incorporer dans la loi l'enseignement obligatoire, elle se mit immédiatement en campagne, conformément à ses antécédents et à sa vocation.

Elle institua une *caisse scolaire* qui a déjà reçu 20 000 francs en dons et 6 800 francs de cotisations annuelles. Elle nomma une *commission mixte pour les intérêts scolaires*, composée de trois membres choisis par le comité central de notre Société et de trois membres élus par le conseil général de l'Association pour l'enseignement du peuple; le soussigné est secrétaire de cette commission. Elle est chargée :

a. De venir en aide aux parents qui enverraient leurs enfants

à l'école publique, si celle-ci n'était pas plus coûteuse que l'école privée;

b. De prendre des renseignements sûrs dans toute la Hollande sur la valeur de l'enseignement primaire, spécialement sur celle de l'enseignement privé subventionné par le trésor public;

c. De soutenir et d'encourager les cours d'adultes;

d. De surveiller le fonctionnement de la loi de 1889 et de prendre ou d'appuyer toutes les mesures que réclame la solidité de l'instruction publique et qui dépendent de l'initiative privée.

Cette commission a commencé une enquête sur la situation de l'instruction primaire en Hollande pendant l'année 1890. Elle vient de publier le premier compte rendu de cette enquête; on peut dire que c'est un complément assez important des rapports que le gouvernement fait paraître tous les ans sur l'instruction primaire.

Comme *correspondants* de cette commission, munis par elle d'instructions, figurent les 325 départements de la Société du Bien Public et les 100 sections de l'Association pour l'enseignement du peuple ou des personnes indiquées par les départements comme éminemment propres à remplir cette tâche.

Ces correspondants sont tenus :

a. De se mettre au courant, autant que possible, de l'état de l'enseignement public et privé dans leur entourage et de fournir à la commission les renseignements les plus exacts, chaque fois qu'on les demandera;

b. De recueillir sur les lieux des cotisations fournies par des personnes ou des corporations pour les utiliser à l'avancement des intérêts scolaires locaux, visés par l'article 2 du règlement de la commission, autant que possible, sous la responsabilité de la gestion de ces cotisations envers les comités ci-dessus et sous l'obligation de faire parvenir tous les ans une copie de leur comptabilité à la commission;

c. De proposer à la commission, s'il y a lieu :

Que la commission paye en partie la rétribution scolaire aux parents qui enverraient leurs enfants à l'école publique, si celle-ci n'était pas plus coûteuse que l'école privée, — avec une liste des noms des parents, du nombre des enfants pour lesquels la rétribution scolaire est due, du montant de la rétribution scolaire, du montant que les parents paient eux-mêmes, du montant que les partisans de l'instruction publique de la localité fournissent et du montant qu'on demande à la commission;

d. De faire connaître à la commission les moyens par lesquels

les cours d'adultes de la localité pourraient être encouragés par la commission;

e. De renseigner la commission sur les mesures qui pourraient être prises sur les lieux par rapport à la surveillance du fonctionnement de la loi de 1889 et pour l'avancement de l'enseignement public, pour autant que l'initiative privée peut y concourir;

f. D'exécuter les résolutions de la commission, dès que celles-ci leur auront été communiquées;

g. D'entretenir dans leurs cercles la sympathie pour l'enseignement primaire et pour la tâche dont la commission est chargée;

h. De faire parvenir, avant le 15 janvier de chaque année, à la commission, un compte rendu sur l'état de l'enseignement public et privé dans leur localité, ainsi qu'une copie de leur comptabilité et de leur activité dans l'année qui vient de s'écouler.

La commission a déjà alloué des secours pécuniaires dans quelques localités. Sans aucun doute elle ne tardera pas à prendre des mesures pour réformer les *cours d'adultes* institués par la loi, mais qui ne sont donnés que dans un nombre fort restreint d'écoles primaires et qui ne répondent presque nulle part aux exigences de la pratique. En outre elle continuera d'instituer tous les ans une enquête sur l'état de l'enseignement public et privé, et elle s'efforcera de donner dans son rapport annuel une idée aussi juste que possible de cet état.

Il y a encore bien des lacunes à combler. Quand l'enfant de l'ouvrier quitte l'école, il faut que les départements de la Société lui fournissent l'occasion d'appliquer son savoir à la vie, par rapport à la profession ou au métier qu'il a l'intention d'embrasser.

Qu'on envoie la jeune fille qui a appris à coudre et à tricoter, à l'établissement où cet art, pratique entre tous, sera continué, de manière qu'elle sache plus tard non seulement ravauder, mais aussi confectionner ses propres vêtements et ceux des membres de sa famille future. A l'*école des métiers* il faut que les garçons apprennent à se rendre compte de la grande importance, pour le travail, de l'éducation solide, de l'habileté et de la juste conception. Il faut que les *cours de dessin* éveillent les facultés latentes de quelques élèves et qu'ils provoquent chez tous la faculté de se figurer nettement les choses qu'ils voient et de les imiter avec exactitude. Pour le futur laboureur, pour la future fermière, il faut une répétition des matières de l'école primaire, avec application spéciale à l'agriculture, à l'élève du bétail et à la préparation du laitage. Un enseignement agricole compliqué n'est pas nécessaire, mais il est urgent que le directeur de l'école primaire

donne des notions simples et pratiques sous forme de leçons spécialement préparées. En hiver cet enseignement peut être complété par des cours accessibles aussi aux adultes.

L'enseignement de l'école primaire n'aura des résultats suffisants que lorsque les élèves retiendront ce qu'ils ont appris, lorsqu'ils le compléteront et l'appliqueront au métier qui constitue leur gagne-pain. Si la Société du Bien Public veut assister la jeunesse dans son apprentissage, elle a encore une tâche importante à remplir.

Plusieurs départements se chargent déjà en partie de cette tâche. *Cours industriels, écoles de dessin et de métiers, cours de gymnastique et de travail manuel, cours de dessin pour artisans adultes*, tout cela se trouve en quelques endroits; le comité central encourage et appuie, autant que possible, toute tentative qui a pour but de créer des établissements de ce genre; mais la conscience que ce travail forme une partie de la tâche de chaque département, n'est pas générale.

Qu'on prenne cependant en considération quelle force la petite nation hollandaise pourrait acquérir, si les patrons et les artisans savaient à fond leur métier et avaient le goût des choses élégantes; si les paysans et les paysannes n'étaient plus nulle part esclaves de la routine et possédaient les connaissances nécessaires dans toutes les branches de leur travail multiple et varié; si tous les produits de la Hollande ne le cédaient pas pour la solidité et la forme aux produits de l'étranger; si notre industrie artistique se ranimait et si l'habileté manuelle de l'ouvrier était cultivée!

Le goût d'un travail solide et aussi celui des belles formes peut être éveillé chez le peuple hollandais. Il faut que l'organe visuel soit exercé, que la main soit dirigée. Alors la classe inférieure deviendra une classe d'hommes et de femmes indépendants sachant autre chose que la lecture et l'écriture, capables de produire et de donner de la valeur aux produits de leur travail. Alors la fierté se ranimera dans leurs cœurs, alors ils sentiront leur importance. Alors la présomption, le demi-savoir et la frivolité seront remplacés par la modestie, le savoir solide et l'entente du métier. Alors les idées de proportion et d'ordre prédomineront dans la vie et la profession. Alors le salaire redeviendra le produit du travail et l'ouvrier s'intéressera à son ouvrage, parce que son travail aura une valeur supérieure au salaire qui en résulte; le travail aura alors une valeur propre.

C'est une exigence essentielle de notre temps qu'une telle augmentation de connaissances au moyen d'un enseignement prépa-

ratoire, continu et pratique, qui fasse connaître au garçon et à la jeune fille les moyens de persévérer dans la lutte pour la vie.

Par la distribution de livres utiles, par des conférences, tout cela peut et doit être complété, comme cela se fait déjà; mais le premier devoir, c'est de créer les écoles et les cours. C'est ici qu'il faut faire l'application du proverbe : « L'exemple instruit mieux que tous les préceptes. »

Mais le développement de l'intelligence doit s'appuyer sur une conception plus haute de la vie, de ses responsabilités et de ses obligations morales. Un des présidents de notre Société a dit un jour : « Il faut modifier les mœurs et les coutumes du peuple. » Nous ajoutons : « Il faut aussi modifier celles des privilégiés. » Et cette exigence est d'autant plus pressante que l'ami sérieux du peuple croit s'apercevoir que le manque de caractère et de principes de moralité est le vice dominant de beaucoup de personnes de nos jours. La caractéristique de la démocratie, c'est la soif de l'égalité. Ce désir croissant d'égalité mène facilement à la jalousie et au mécontentement provoqués dans le cœur de l'homme du peuple par le spectacle du luxe de privilégiés en apparence beaucoup plus heureux que lui.

L'influence de l'instruction primaire et de l'enseignement secondaire sur la formation des caractères est moins considérable que nous le souhaiterions, surtout en ce qui touche l'attitude des plus forts en face des plus faibles dans les relations sociales; les dogmes religieux divisent de nos jours sous beaucoup de rapports plus qu'ils ne réunissent, provoquent en beaucoup d'endroits la haine et la discorde, au lieu d'apprendre à tous les membres de la société à se charger de la même tâche morale et sublime et à la remplir fraternellement, comme devrait faire l'idéale association religieuse. Notre Société ne perd donc pas de vue qu'il est de son devoir d'élever, de fortifier les principes de moralité, de condamner et de combattre l'immoralité, de cultiver le sentiment de la solidarité, de créer des institutions qui soient l'expression de cette idée ou qui puissent servir à la propager.

Notre Société issue de la bourgeoisie aisée débuta en compatissant au sort de l'homme du peuple. Aujourd'hui elle veut élargir et agrandir sa sphère d'activité sociale. Elle aspire à améliorer la situation actuelle de la classe populaire, à exhausser le niveau de sa vie, à accroître ses facultés de travail. Elle veut aviver chez le peuple hollandais l'égalité d'énergie et de volonté, la patience, le dévouement et l'abnégation (1).

(1) Le lecteur pourra se mettre au courant des travaux de la Société dans ce

C'est de cette manière que notre Société essaie de prendre à cœur la leçon donnée par l'histoire que tout progrès intellectuel et moral a une base matérielle qu'il n'est pas permis de négliger. Veiller aux intérêts matériels du peuple d'une manière efficace, c'est préparer son relèvement moral.

Si l'on sent vivement dans tous les départements que c'est là le terrain où tous les membres de la Société peuvent déployer leur activité, elle pourra rendre encore bien des services.

Tandis que l'action d'autres associations en Hollande, qui désirent coopérer au bien public, ne mérite souvent pas de porter le nom de force *nationale*, parce que les partis religieux ou politiques y répandent les germes de la discorde, notre Société peut accomplir, même à l'époque actuelle pleine de dissensions religieuses et politiques, un travail vraiment *national*, parce que les opinions politiques ou religieuses n'y peuvent jamais fournir un motif d'exclusion.

Indépendante de quelque parti que ce soit, elle s'efforce d'atteindre son but qui embrasse les objets les plus divers. Son domaine est celui de l'activité paisible, où tous les enfants de la Hollande peuvent travailler. Aucune passion politique ou religieuse n'y exerce ses ravages. On n'y attribue pas non plus à une confession déterminée la possession exclusive de la philanthropie. Tous les hommes de bonne volonté sont nos collaborateurs. Quiconque s'intéresse à l'état matériel et intellectuel de la nation hollandaise collabore avec nous. Bien que les secousses que nous recevons ailleurs dans la lutte des opinions, réagissent aussi sur le domaine de notre activité, elles ne peuvent nous écarter de la bonne voie, parce qu'il s'agit pour nous de montrer, non par des paroles, mais bien plutôt par des actes, que la tolérance et l'estime mutuelle sont capables de faire concourir un grand nombre de personnes aux intérêts réels et pratiques du peuple tout entier, en laissant intactes les opinions personnelles de chaque individu.

Notre Société compte en ce moment 16 500 membres en 325 départements.

Qu'on se figure toutes ces personnes — le nombre pourrait en être beaucoup plus grand — par respect pour le passé de la Société et encore davantage par l'idée de sa tâche actuelle, coopérant de toutes leurs forces, chacun pour soi et tous ensemble, à l'avancement du bien public, à la propagation des lumières et de

domaine en consultant un article du même auteur dans le *Journal des Économistes*, numéro du 15 septembre 1889.

la civilisation au moyen de l'éducation et de l'instruction, à la satisfaction des besoins sociaux dans leur entourage et aussi dans un plus vaste domaine. Combien grande serait la somme des bonnes œuvres qui pourraient être réalisées par ces membres ndividuellement, par les départements où ils se réunissent comme centres d'activité, par la Société prise dans son ensemble!

Tous ceux qui veulent concourir au bonheur du peuple en s'inspirant des tendances de l'esprit moderne, sont un appui pour la Société. C'est ainsi qu'elle concentre les meilleures forces de la nation hollandaise et qu'elle façonne les anneaux qui relient es classes supérieures aux classes inférieures de la société.

Quant à moi, je ne doute pas que nos efforts ne produisent d'heureux résultats. Sans doute, sous beaucoup de rapports, la fin du XIX[e] siècle nous montre le revers de la médaille, dont le beau côté a ébloui bien des gens. L'affranchissement de l'esprit par l'éducation et l'instruction fait naître des dangers qui lui sont inhérents. Si l'empire sur soi-même et la discipline morale ne s'y joignent pas, il peut produire des fruits amers. Mais celui qui n'a plus confiance dans la liberté, ne croit plus au progrès. Il n'y a que la liberté qui puisse rendre une nation vraiment grande. C'est à notre Société qu'est dévolue la tâche d'élever et d'adapter de plus en plus la nation hollandaise à la liberté. Il faut donc que notre devise reste : « Pour les droits de l'homme, pour la liberté du peuple, pour le bien public par l'éducation et l'instruction ! »

J. BRUINWOLD RIEDEL,

Secrétaire général de la Société Néerlandaise du Bien Public
(Maatschappig tot nut van 'talgemeen).

DEUX UNIVERSITÉS SUISSES

FRIBOURG ET LAUSANNE

Nos lecteurs connaissent, par un remarquable article, tous les détails relatifs à la création de l'Université de Fribourg. Nous avons également annoncé une étude approfondie sur l'université de Lausanne. On lira aujourd'hui avec intérêt, sur l'une et sur l'autre, quelques réflexions empruntées à un travail de notre collaborateur, M. Parmentier. Le savant maître avait été délégué par ses collègues de Poitiers, aux fêtes de Lausanne. Il leur a fait part de ses impressions, à la séance de rentrée des Facultés, dans l'excellent discours que nous reproduisons en partie. Le défaut d'espace nous oblige à ajourner l'analyse d'une autre allocution, prononcée à la même occasion, et dans laquelle M. le recteur Compayré a retracé, à grands traits, avec l'autorité qui lui appartient, l'histoire de l'ancienne Université de Poitiers.

Je n'ai pas cru abuser de votre attention, Messieurs, par une esquisse historique des deux institutions que nous étudions. Je dois dire que la composition m'en a été facilitée par l'abondance des documents. En tête d'un recueil de leçons reliées en un beau volume, l'Université de Lausanne offrit à tous les délégués son histoire comme Académie, écrite par M. Vuilleumier, doyen de la Faculté de théologie. C'est, avec de notables additions, un résumé de travaux antérieurs, publiés par Chavannes, Bridel, Gindroz, Archinard et Vulliemin. Plusieurs discours prononcés pendant les fêtes universitaires, surtout ceux de M. Ruffy, chef du département de l'Instruction publique du canton de Vaud, et de M. Cuénoud, syndic ou maire de Lausanne, sont pleins de détails historiques, et méritent d'être conservés. Dans les rues, on vendait au peuple, pour 20 centimes, avec le programme des fêtes, sur l'Académie qui finissait une notice très bien faite. Dans le numéro de juin 1891 de la *Bibliothèque universelle et Revue suisse*, M. Henri Warnery est revenu à la charge, et a retracé la même histoire. A Fribourg, le Dominicain Berthier, doyen de la Faculté de théologie (1), me remit une forte brochure intitulée : *Projets anciens de hautes études catholiques en Suisse ou Préliminaires de l'Université de Fribourg*. Comme le R. P. avait vécu précédemment à Poitiers et avait gardé de notre ville un bon souvenir, il me pria d'offrir en son nom à notre bibliothèque universitaire un exemplaire marqué d'un mot de sa main. Déjà au mois de septembre 1890, M. Georges Renard, professeur à l'Université de Lau-

(1) Élu Recteur de l'Université pour l'année 1891-1892.

sanne, avait donné un aperçu substantiel dans la *Nouvelle Revue*, sous le titre de *Deux nouvelles Universités suisses*. Le soin avec lequel les Lausannois et les Fribourgeois étudient l'histoire de leurs établissements d'instruction supérieure, est un indice de plus de leur esprit pratique; ils croient que la collaboration du passé sert à la consolidation de l'avenir. En méditant mon discours, je me demandais ce que ferait un professeur de Lausanne ou de Fribourg qui voudrait insérer dans un travail analogue une notice historique sur l'Université de Poitiers. Celui-là ne serait pas embarrassé par l'abondance des documents, à moins qu'il ne vînt les consulter dans les cartons et sur les rayons de notre bibliothèque, où ils reposent en paix, couverts d'une poussière séculaire. Qui expliquera ce fait dans une ville où les savants et les écrivains ne se comptent pas, où siège une société d'antiquaires renommée, où à la Faculté des lettres même se professent deux cours sur l'histoire et les antiquités du Poitou, où pas une pierre enfin n'est sans avoir son histoire ? Qui peut ne pas faire des vœux pour qu'il surgisse parmi nous un historien de notre ancienne Université avant que la nouvelle ne soit fondée ? Un heureux souvenir pour notre passé serait un gage heureux pour notre avenir.

Après le coup d'œil historique jeté sur les deux Universités suisses, je voudrais exposer brièvement leur organisation.

Celle de Lausanne se compose de nos quatre Facultés, droit, sciences, lettres et médecine, d'une Faculté de théologie, et d'une Faculté technique. L'enseignement y est plus complet que dans nos grands centres mêmes, par conséquent plus *universel*, et plus digne de constituer une *Université* dans le vrai sens du mot. La théologie, qu'il comprend, nous manque partout; sans elle, pourtant, dans les autres pays, on ne concevrait point une Université. Quant à la Faculté technique, c'est une École centrale au petit pied; elle serait, dans le projet de loi sur les Universités de France adopté par la commission du Sénat, un de ces établissements d'enseignement supérieur qui pourraient, s'il y avait lieu, être rattachés à chaque Université. Les débuts en furent modestes, ils datent de 1853. La première promotion ne comptait que 5 élèves; leur nombre s'accrut d'année en année, et en 1869, l'École spéciale d'ingénieurs devint Faculté. Les diplômes qu'elle délivre sont aussi recherchés qu'estimés. Tout le corps enseignant de l'Université se compose de 36 professeurs ordinaires, d'un nombre illimité de professeurs extraordinaires, de 9 privat-docents, de 4 assistants ou préparateurs d'anatomie, de 2 assistants de chimie, et d'un lecteur. Ce dernier maître, le plus humble par sa position, n'est pas le moins utile. Il est attaché à la Faculté des lettres; son devoir est d'exercer les étudiants à l'art de parler en public, de donner des leçons d'élocution aux étrangers, et de revoir avec les nouveaux venus les éléments de grammaire et de littérature qui pourraient leur manquer pour l'intelligence des cours des professeurs. A entendre les doléances de nos professeurs de littérature grecque et latine, un répétiteur de ce genre ne serait pas déplacé à nos Facultés des lettres.

A Fribourg l'enseignement n'est pas aussi vaste qu'à Lausanne; l'Académie n'a encore ni les sciences ni la médecine. Les trois Facultés dont elle se compose portent officiellement les désignations d'*Ordo theologorum*, *Ordo jurisconsultorum* et *Ordo philosophorum*. Les profes-

seurs sont tous des hommes distingués. Ils ont été recrutés par M. Decurtins, socialiste catholique, et un des hommes d'État les plus populaires de Suisse. Exigeant pour leur talent seulement, M. Decurtins fermait les yeux sur leurs opinions. Ils viennent de tous les pays, et, sauf pour la Faculté de théologie, qni est aux Dominicains, ce sont des ecclésiastiques de toute sorte, ou des laïques célibataires ou mariés Bien que d'après l'*index lectionum* les cours ne doivent se faire qu'en latin, en français ou en allemand, ils peuvent, si la nationalité des étudiants l'exige, se faire en toute autre langue. Le Roumain et l'Irlandais sont chez eux à Fribourg, comme le Russe et le Polonais. Les trois Facultés ont 34 professeurs et 3 privat-docents. Comme à toutes les Universités suisses, il y a une chaire de pédagogie à Fribourg et à Lausanne. Cet enseignement s'introduit peu à peu en France. A Poitiers, il tend à prendre place, timidement et presque sous des noms déguisés, tels qu'*histoire de la littérature pédagogique en Angleterre, histoire des écoles en Angleterre et en Allemagne*, etc.

Les professeurs des deux Universités suisses donnent par semaine un nombre d'heures considérable; à Lausanne on m'a parlé de 8; à Fribourg, l'*index lectionum* en porte jusqu'à 11 pour la même chaire. Chez nous, l'ancienne règle était de 3 heures; l'ordonnance de 1841 introduisit celle de 2; plus tard, on en est revenu aux 3 heures. Cette différence dans les deux pays s'explique. En France, on ne donne aux Facultés que le véritable enseignement supérieur, les lycées se chargent de tout l'enseignement secondaire; en Suisse, comme en Allemagne, on fait aux Universités certains cours qui équivalent aux cours supérieurs de nos lycées. La méthode d'enseignement varie en conséquence. Pour ne parler que de la Faculté des lettres ou de philosophie, toutes les leçons du professeur suisse n'affectent point un caractère scientifique, ou ne supposent pas des recherches personnelles; quelques-unes sont dogmatiques, c'est-à-dire, imposent leur objet et ne le discutent pas. Chaque leçon du professeur français n'est pas, sans doute, comme le voulait Michelet, un poème ; mais chacune résout une question. Nous ne nous présentons devant nos élèves qu'avec une conférence fortement travaillée, d'où nous excluons les récits et les aperçus des manuels; nous y rassemblons et condensons les résultats de nos recherches; notre matière préparée, nous la disposons dans un cadre construit avec soin, et nous l'exposons dans un langage simple, il est vrai, mais qui ne souffre pas le vulgaire. De cette différence dans le caractère de l'enseignement de part et d'autre, naît pour le professeur français un avantage au point de vue de la production des travaux personnels. Ses leçons sont des mémoires qui, imprimés séparément, forment des articles de revues, et, publiés collectivement, composent des livres. Il faudrait un beau rayon de bibliothèque pour recevoir les productions savantes, notices séparées ou volumes, de l'enseignement de notre Faculté des lettres pendant les dix ou onze dernières années. Je ne parle pas des œuvres de nos autres Facultés et de l'École de médecine et de pharmacie; on sait dans quelle large mesure elles contribuent au progrès de la science.

Fribourg a eu pendant le semestre d'été de 1890-91 en tout 143 étudiants régulièrement inscrits; Lausanne, pendant le semestre d'hiver de la même année, 186. C'est de part et d'autre bien moins qu'à Poi-

tiers. Les professeurs ont des auditoires restreints; leur enseignement n'en est pas moins fécond. Ils sont en contact immédiat avec leurs élèves, peuvent discerner leurs dispositions, cultiver leurs aptitudes, et les faire entrer dans la voie qui les mène à leur vrai but. La situation est à peu près la même dans nos petites Facultés. Elle peut être jugée différemment, mais elle a pour elle le suffrage du plus grand professeur de notre temps, Fustel de Coulanges. « Voilà vingt-cinq ans que j'enseigne, dit-il dans la préface de ses *Recherches sur quelques problèmes d'histoire*, et j'ai eu le bonheur d'avoir chaque année quatre ou cinq élèves. » Cette parole de notre maître à tous a sa valeur. Fustel de Coulanges a toujours regardé comme son meilleur enseignement et le plus utile celui de l'École normale, parce que là il trouvait les quatre ou cinq élèves qui faisaient son bonheur. A Strasbourg déjà, il nous avait souvent laissé entendre que son idéal était de travailler avec quelques jeunes gens laborieux, à qui il pouvait communiquer, avec sa pensée et sa méthode, son âme.

Ce n'est pas qu'à Lausanne ou à Fribourg on se contente de l'état présent. Les deux établissements se tournent vers l'avenir. L'un a des cadres complets, il attend que les compagnies se forment; l'autre complète ses cadres pour organiser les compagnies. S'ils ne devaient compter, comme nous, que sur un recrutement local, ils n'auraient pas de grandes chances de succès. Le canton de Vaud a environ 300 000 habitants, celui de Fribourg tout au plus la moitié, au lieu que l'Académie de Poitiers en a 2 800 000, c'est-à-dire à peu près autant que la Suisse entière. C'est au dehors que Lausanne et Fribourg espèrent trouver du renfort; leur ambition est de devenir Universités internationales. Lausanne pourra être un rendez-vous scientifique pour la jeunesse protestante qui parle le français ou veut l'apprendre; mais tout près est Genève, qui est dans les mêmes conditions et jouit d'une réputation légitimement acquise. Fribourg semble se trouver dans une situation plus avantageuse. C'est la seule Université suisse pour la population catholique, qui s'élève à plus d'un million d'âmes. Cosmopolite et polyglotte, elle est unique en son genre, non seulement en Europe, mais dans l'univers entier. « Étant catholique, dit M. Georges Renard, elle doit être internationale, attendu que l'Église romaine n'a jamais varié dans sa volonté d'être universelle et de s'élever au-dessus des querelles de nationalité. » Il serait téméraire, néanmoins, de prédire le succès même à Fribourg. Là, pas plus qu'à Lausanne, on ne peut fonder ses espérances sur le système universitaire des temps passés. Jadis tous les sièges d'études supérieurs étaient internationaux; ils se ressemblaient, et la vie était la même, à peu de chose près, à Paris, à Bologne, à Oxford. On étudiait pour étudier, on prenait son temps, on allait d'une Université à l'autre pour faire ce qu'on voulait, souvent pour ne rien faire. Aujourd'hui ce système ne se retrouve plus guère qu'en Angleterre, où une vie de collège agréable, la création de relations sociales et la formation du futur gentleman indépendant de caractère, sont le grand but que l'on vise. Dans tous les autres pays, on va à l'Université pour passer des examens, et prendre des grades qui permettent d'entrer dans les services publics. Le temps est limité, et rogné par le service militaire. Supposez qu'un jeune Français, perdant de vue ses diplômes, aille passer un ou deux ans seulement à Lausanne ou à Fribourg. Pendant ce

temps, ses camarades restés chez eux lui passeront dessus, et à son retour il trouvera la place prise.

Ces considérations ne doivent échapper ni aux Lausannois ni aux Fribourgeois. Loin de les décourager, elles semblent plutôt stimuler leur zèle. Aussi voyez quels efforts de propagande ! Les fêtes de Lausanne ont eu pour but assurément d'honorer la science; mais elles ont été aussi une grandiose et majestueuse réclame en faveur de l'Université. La salve de cent un coups de canon qui a salué la grande séance universitaire, n'a pas seulement fait résonner la vallée du Rhône, frémir le Léman et retentir le Mont-Blanc; son tonnerre a dépassé le Jura et les Alpes, et a annoncé aux nations l'existence d'un nouveau foyer de lumière dans le plus beau pays du monde. Les autorités universitaires et civiles n'ont laissé partir leurs hôtes que chargés de journaux, de brochures et de volumes, documents riches en renseignements sur les ressources et les avantages qu'offre leur Université pour toutes les branches du savoir humain. A Fribourg on n'est pas moins actif. Au commencement de chaque semestre, l'*index lectionum* de l'Université figure dans les revues de tous les pays qui, de près ou de loin, s'intéressent aux hautes études. A l'Université même, le visiteur est reçu avec un empressement qui le fascine. A l'amabilité de me promener de salle en salle dans les bâtiments, d'aller me faire admirer la Sarine avec son pont suspendu d'une hardiesse extraordinaire, et d'étaler devant mes yeux la superbe topographie du pays, M. le recteur Reinhardt joignit l'attention de m'offrir une liasse de papiers, statuts de l'Université, *index lectionum*, *tabella scholarum*, listes des autorités, des professeurs, des étudiants immatriculés, et ainsi de suite. Pour comble de gracieuseté, le doyen de la Faculté de théologie m'invita à déjeuner, et, dans la compagnie de cinq ou six moines, je fis un repas, sinon des plus délicats, du moins des plus gais. Je quittai l'Université de Fribourg, comme tous les étrangers doivent la quitter, sous l'impression de je ne sais quel charme, et non sans promettre d'y revenir.

Pendant que le train me ramenait à Lausanne, je réfléchis à cette ardeur de se montrer des Universités suisses, et je me dis en moi-même qu'il y aurait là pour nous un exemple à suivre. Dans ce temps d'annonces et de bruyante agitation, il n'est pas bon pour une corporation savante de se retrancher dans le silence. L'Université modèle n'est pas celle dont on parle le moins, c'est celle qui travaille et veut qu'on le sache. Si les Facultés de Poitiers travaillent, on pourrait peut-être leur reprocher de ne pas le faire assez savoir. Sans doute, individuellement leurs professeurs sont connus en France et au delà des frontières; mais comme corps elles ne feraient que gagner à se mettre mieux en vue. La Faculté des lettres seule a un organe de publicité; mais son *Bulletin mensuel*, malgré sa valeur littéraire et scientifique, ne peut avoir, eu égard au corps entier de nos Facultés, qu'une sphère d'action limitée. Nous trouverions, si nous voulions en profiter, une plus grande tribune dans la *Revue internationale de l'enseignement*, qui fait le tour du monde. Son directeur, M. Dreyfus-Brisac, fait bon accueil aux articles de nos professeurs; il ne recevrait pas avec moins d'empressement nos affiches, nos programmes, les délibérations de nos assemblées. La *Revue* est française et se publie à Paris; pourquoi y est-il plus souvent question de Lausanne et de Fribourg que de Poitiers ? Au point de vue local

ou régional, nous aurions, pour nous faire connaître et nous rendre utiles, le système anglais dit *University Extension*. En principe, il consisterait à mettre nos cours les plus pratiques à la disposition des populations assez éclairées pour en profiter, mais qui se trouvent éloignées de nos Facultés. Des difficultés pourraient surgir, avec une volonté ferme et prudente on les vaincrait. Le système, au reste, semble être à l'examen au ministère de l'instruction publique. Un professeur de Bordeaux, M. Espinas, a été chargé récemment d'une mission en Angleterre à l'effet de l'étudier sur place.

J'aurais voulu connaître le traitement que touche le professeur suisse; mais comme il varie d'une Université à l'autre, et même d'une chaire à l'autre, je n'ai pas pu avoir de chiffres précis. Un jeune agrégé de l'École normale supérieure m'a dit que, pour l'attirer à Fribourg, M. Decurtins lui avait fait offrir 6 000 francs par an pour commencer. A Lausanne, à ce qu'on m'a assuré, le professeur ne trouve pas une rémunération en rapport avec sa science et sa peine. Il arrive tout au plus vers la fin de sa carrière au traitement du titulaire français à son début. Dans une ville où, par suite de l'affluence des étrangers, la vie est chère, ce traitement suffit à peine à l'entretien d'une famille. Aussi n'y a-t-il pas eu là unanimité au sujet de l'emploi du legs Gabriel de Rumine (1). Le parti conservateur aurait voulu se contenter de la restauration des anciens bâtiments de l'Académie, et de leur appropriation aux besoins nouveaux; il aurait réservé une partie du capital pour la création d'un fonds de rente destiné à élever le traitement des professeurs. Le parti radical l'emporta. « Dans ce parti-là, me dit un conservateur entêté, ce ne sont qu'architectes, ingénieurs, entrepreneurs et maçons, gens qui ont intérêt à faire tout passer dans les pierres. » Dans ma sympathie toute naturelle pour les professeurs, je ne pus pas contredire mon interlocuteur; j'aurais cependant voulu lui faire observer que les radicaux me semblaient tenir à faire passer aussi quelque chose dans les têtes, puisque c'étaient eux qui avaient élargi l'enseignement et obtenu la transformation de l'Académie en Université.

Les Universités de Lausanne et de Fribourg ne dépendent de personne. La loi leur reconnaît la qualité de personne civile avec les avantages qui en découlent. Elles s'administrent et se gouvernent elles-mêmes, et règlent leur enseignement avec une liberté absolue. Chaque Faculté à son doyen; l'Université a un Sénat; à la tête du corps enseignant et de l'Université tout entière se trouve le recteur. Les professeurs élisent tous ces dignitaires, à Lausanne pour deux ans, à Fribourg pour un an. Aucun n'est rééligible. Chaque professeur est sujet à passer par le décanat ou le rectorat, sans supplément de traitement. Les statuts lui imposent l'acceptation de ces fonctions, à moins d'empêchement grave. Ce système a ses avantages; il prévient les compétitions

(1) En 1871 décéda un ancien étudiant de Lausanne, Gabriel de Rumine, Russe d'origine, mais Lausannois par sa naissance et son éducation. Il léguait à la ville la somme d'un million et demi, en stipulant que quinze ans après sa mort, augmentée des intérêts, elle serait consacrée à un édifice reconnu d'utilité publique par une commission de cinq professeurs de l'Académie et de cinq magistrats de la ville. En 1886, cette commission décida que l'édifice en question serait destiné aux études supérieures, à la condition que l'État transformerait l'Académie en Université. La condition fut acceptée et votée en 1888.

et les divisions entre professeurs, et les force tous à s'initier aux règlements. En France il pourrait avoir des inconvénients à cause des rapports avec l'autorité centrale, rapports qui n'existent pas en Suisse, puisque l'Université n'est soumise à aucune autorité.

A Lausanne, les étudiants sont, au point de vue de leurs études, aussi libres que les professeurs au point de vue de leur enseignement. Liberté de dire, liberté d'entendre, voilà la règle. Ils suivent les cours qu'il leur plait, moyennant une légère rétribution, dont la moitié tombe dans la caisse de l'Université, et dont l'autre moitié est réservée au professeur. Ils gardent le goût traditionnel de la comédie, et deux fois l'an ils donnent des spectacles savamment combinés. Leur vie extérieure n'a rien que d'agréable. L'habitant trouve en eux une source de revenus, et leur fait la cour. La police, toutefois, ne leur reconnaît aucun privilège, et s'il leur arrive de s'écarter de la règle ou de troubler la tranquillité publique, elle leur applique la loi. Les Allemands, un peu fiers et accoutumés chez eux aux rencontres sur le terrain, ont quelque peine à se soumettre à ce régime. Ils ont manqué, à plusieurs reprises, de donner du déplaisir aux autorités cantonales. Après la récente visite de l'Empereur d'Allemagne à l'Université de Bonn, et les encouragements donnés par Sa Majesté au duel entre étudiants, il est à craindre qu'à Lausanne aussi *les rapières ne se mettent à s'entre-choquer joyeusement*, et que les Allemands ne créent de nouveaux ennuis au gouvernement du canton de Vaud. Ils forment un corps à part sous le nom de *Germania*. Les étudiants d'origine suisse se divisent en trois sociétés, *Stella*, *Belles-Lettres* et *Zofingue*. *Stella* a pour signe distinctif une étoile à la casquette, et comprend les scientifiques; elle fut fondée en 1857 par quelques élèves de l'École d'ingénieurs. Les *Bellettriens* sont, comme leur nom l'indique, les étudiants en lettres, gais, *chose légère* comme la poésie qu'ils cultivent. Les *Zofingiens* sont plus graves et affectent une certaine austérité. Leur nom leur vient de Zoffingen ou Zoffingue, petite ville de l'Argovie, où les étudiants de la casquette blanche de toutes les Universités suisses se donnent périodiquement rendez-vous, pour tenir tête à l'association rivale *Helvetia*, qui porte la casquette rouge.

A Fribourg la situation des étudiants n'est pas tout à fait la même qu'à Lausanne. A toutes les Facultés les cours sont gratuits. La partie forte de l'Université est la théologie; elle a autant d'élèves que la philosophie et le droit ensemble. Le costume des Dominicains rappelle le moyen âge, et ce temps est l'époque dans laquelle se complaisent la plupart des professeurs. A la Faculté de droit même, le Père Weiss, chargé d'enseigner l'économie politique, tourne surtout ses regards vers la société d'alors, pour la proposer aux socialistes d'aujourd'hui comme un modèle d'organisation. Le Père Berthier est un dévot de Dante. Il me montra le manuscrit à peu près achevé d'un commentaire de la *Divine Comédie*, où il entend éclaircir l'œuvre jusqu'ici incomprise du grand poète italien, à la lueur des écrits du grand théologien italien, saint Thomas d'Aquin (1). Il se retrouve quelque chose du moyen âge

(1) Le P. Berthier vient de donner chez Marietti à Turin une nouvelle édition de *Mystica Theologia divi Thomæ*, publié au XVII[e] siècle, par le Dominicain espagnol Thomas de Vallgornera.

jusque dans le genre de vie des étudiants. Là les vieux privilèges revivent, et l'*escholier* n'est pas traité comme le premier venu. Dès l'heure de son immatriculation, l'Université lui remet une carte qu'il porte toujours sur lui, et qui atteste son titre d'étudiant. Si quelque constable le confond avec le vulgaire et lui manque de respect, il le rappelle au devoir en lui présentant son *civis Romanus sum*. Au reste, l'étudiant de Fribourg se dérange rarement. Il n'arrive guère à l'Université qu'à l'âge de vingt et un ans; il sait alors se conduire. Le système d'éducation suisse l'habitue, d'ailleurs, de bonne heure à la responsabilité de ses actes et, par conséquent, à l'esprit d'indépendance. Les théologiens eux-mêmes ignorent ce que c'est que la tutelle. Les uns, sous le nom de *convicts*, vivent en toute liberté comme pensionnaires dans la maison des Dominicains, leurs professeurs; les autres logent en ville. Tous se promènent sans surveillance, où et comme il leur plaît, pourvu qu'ils soient au moins deux. Le Recteur de l'Université m'assura qu'il n'avait jamais d'abus à constater.

Je ne pus pas, à Fribourg, me rendre compte du travail des étudiants, autant que je l'aurais voulu; beaucoup d'entre eux étaient allés aux fêtes de Lausanne; les cours étaient interrompus. Je vis cependant tout ce qui, en dehors des leçons, pouvait avoir quelque intérêt; c'était avant tout la salle de lecture. Elle est commune aux professeurs et aux étudiants, et entretenue par des cotisations. On y voit les journaux de toutes les couleurs et de tous les pays. Les étudiants lisent ceux de leur choix ; ils peuvent, tant qu'ils veulent, faire de la politique, — *politisieren*, me dit le Recteur, qui est de la Suisse allemande. C'est la même liberté qu'en Angleterre. Ni dans l'un ni dans l'autre pays, une association d'étudiants n'admettrait dans ses statuts cette clause, qu'on s'abstiendra de parler politique. A côté des journaux sont les revues savantes de toute l'Europe, et dans toutes les langues; chacune est dans sa case, où le lecteur la prend sans avoir à la demander à personne, et la replace quand il l'a lue. Au point de vue du nombre des publications périodiques, les Facultés de Poitiers n'ont rien à envier à Fribourg; malheureusement la disposition et l'exiguïté de la salle de lecture de notre bibliothèque universitaire en interdisent l'accès aux étudiants. Les constructions nouvelles remédieront à ce fâcheux état de choses.

JACQUES PARMENTIER.

REVUE RÉTROSPECTIVE

DES OUVRAGES DE L'ENSEIGNEMENT

J'ai toujours eu plaisir à signaler les travaux de M. l'abbé Allain; sur bien des points je me trouve très éloigné de lui et comme à l'autre pôle; mais je rends volontiers hommage à sa grande érudition, à sa parfaite bonne foi, au ton constamment courtois de sa polémique, à son désir sincère de voir toute la vérité, de mettre chaque chose à sa place et d'accorder à chacun ce qui lui est dû. S'il reste par profession, peut-être plus que par goût et inclination naturelle, un homme de parti, c'est à coup sûr un homme d'esprit, et avec qui l'on aime à converser.

Les mêmes qualités qui m'ont séduit dans ses écrits antérieurs, je les retrouve, dans son nouveau livre : *l'Œuvre scolaire de la Révolution* (1). Après l'avoir remercié des compliments aimables qu'il veut bien m'adresser au cours de cette étude, si hostile cependant à mes idées, je lui demande la permission de lui faire face comme au premier jour, et de ne pas lui céder un pouce du terrain sur lequel mes convictions m'avaient établi.

Je l'avouerai pourtant, c'est à contre-cœur que je reste dans la lice. Le moment de conclure une trêve entre partisans et adversaires de la Révolution n'est-il pas encore venu? Faut-il sans cesse s'attarder aux vieilles querelles, raviver des débats irritants et se livrer à de stériles récriminations? La nouvelle école si peu sympathique à la Révolution, qui accepte en bloc, comme un legs pieux, ce processus lointain d'événements qui a formé lentement la patrie française, peut-elle répudier l'héritage du siècle le plus proche, et des générations qui nous ont immédiatement précédés? N'est-ce pas rompre la chaîne des temps que d'en détacher un anneau? S'il est vrai que les courtisans de Louis XIV (les seuls qui pussent alors élever la voix) étaient favorables à la révocation de l'Édit de Nantes, il faut bien reconnaître que les contemporains de Louis XVI ont applaudi à la destruction de la Bastille. Puisque enfin il n'est

(1) *L'Œuvre scolaire de la Révolution*, 1789-1802. Études critiques et documents inédits par M. E. Allain, archiviste du diocèse de Bordeaux, 1 vol. in-8 de 436 pages). Paris, Firmin-Didot, 18 91.

pas plus en notre pouvoir de faire revivre le passé que de ressusciter un mort, puisque la science historique admet de plus en plus que chaque époque a eu ses idées, ses sentiments, ses intérêts particuliers auxquels elle donnait satisfaction à sa manière, ne vaut-il pas mieux, au lieu de nous jeter à la tête les griefs de nos pères, concentrer sur l'heure actuelle toute la puissance de notre attention et tout l'effort de nos bonnes volontés? Ce présent, qui est bien à nous et dont nous sommes responsables, n'offre-t-il pas un champ assez vaste à notre activité?

J'ai exprimé un vœu; mais comme, aujourd'hui encore, on s'obstine à partir en guerre contre la Révolution, nous qui ne sommes pas des fils ingrats, nous devons être infatigables à la défendre, à instituer des comparaisons entre le présent et le passé, et, puisqu'il s'agit ici d'instruction publique, à montrer une fois de plus que si les écoles du Directoire n'ont pas eu les moyens de se développer, celles de l'ancien régime avaient eu le temps de se corrompre.

M. Allain invite ses adversaires à bannir toute vaine déclamation, à citer des faits, à produire des témoignages. Ainsi feronsnous. En attendant qu'une connaissance plus exacte des pièces historiques en voie de publication, nous permette d'essayer une synthèse à peu près définitive de ce grand sujet, nous compléterons par quelques chapitres notre revue rétrospective des questions d'enseignement. J'espère apporter ainsi un nouvel appui aux conclusions qui ressortent des savantes recherches de M. Guillaume, des belles études de M. Liard et (qu'il me soit permis d'ajouter) d e mes propres travaux : à savoir que l'œuvre scolaire de la Révolution a été aussi *utile* en somme, qu'elle était *ardue* et *d'une urgente opportunité.*

Notre premier choix de documents portera sur : l'état de l'instruction publique à la veille de 1789, si toutefois on peut dire qu'il existait alors une instruction publique, dans le sens que nous donnons à ce mot; le principal effort de la Révolution ayant consisté précisément à détruire ce faisceau organique de privilèges qui étaient la vie même de l'ancienne France. M. Allain reconnaît, il est vrai, que l'édifice scolaire, à la fin du XVIIIe siècle, était délabré (c'est le mot même dont il se sert); mais ces concessions d'ensemble, il les retire dans le détail de son exposé et jusque dans ses conclusions où, reprenant un à un chacun des degrés d'enseignement, il insinue qu'il n'y avait pas tant à faire pour remettre les choses en état. J'opposerai à ses assertions le témoignage, non pas des parlementaires, non pas des encyclopédistes,

mais de trois contemporains dont le dévouement à l'ancien régime ne peut être suspecté.

L'un est *Rigoley de Juvigny*, adversaire fougueux du parti philosophique, inconsolable de l'expulsion des Jésuites.

L'autre est l'abbé *Garnier*, professeur royal d'hébreu, inspecteur du Collège de France, qui donna sa démission pour ne pas prêter serment au nouvel état de choses.

Le troisième est l'abbé *Proyart*, principal du collège du Puy, auteur d'une histoire du Dauphin et de divers ouvrages d'éducation; il émigre au lendemain de la Révolution et, revenu en France, après Brumaire, il est incarcéré à Bicêtre en 1808, pour avoir écrit un livre sous ce titre assez significatif: *Louis XVI et ses vertus aux prises avec la perversité de son siècle.*

En regard des aveux échappés à ces écrivains, nous citerons quelques-unes des assertions de M. Allain, et le contraste paraîtra quelquefois assez piquant. On verra par nos extraits dans quel discrédit étaient tombés les collèges de l'Université et quel développement extraordinaire avait pris l'enseignement privé à la veille de la Révolution. Comme nous le disions il y a quelques années en faisant ressortir, dans notre cours de l'École libre des sciences politiques, cette évolution trop peu remarquée, c'était la banqueroute morale, venant s'ajouter à la banqueroute matérielle; M. Allain qualifie à son tour de banqueroute universelle l'œuvre scolaire de la Révolution, et ce terme s'appliquerait bien mieux à l'ancien régime.

On était alors littéralement acculé à cette impasse de ne plus vouloir, à aucun prix, des Jésuites, et de ne pouvoir absolument se passer d'eux. Singulier système que celui où des associations, personnes fictives, possèdent une foule de droits, tandis que les individus, personnes vivantes, n'en ont presque aucun! Les corporations privilégiées se contentaient de jouir de leurs prérogatives sans remplir les devoirs correspondants. C'est à ce moment, alors que leur impuissance et leur indignité les ont fait tomber irrévocablement sous le mépris public, que l'État, prenant enfin conscience de sa mission, entre en scène, dans l'assemblée des États généraux. Après d'assez longs tâtonnements, après un retour partiel vers un régime illibéral ou privilégié, l'instruction publique n'a atteint son développement normal que du jour où presque tout le monde a reconnu que l'éducation n'est la propriété de personne et qu'elle est l'œuvre commune de la nation.

L'INSTRUCTION PUBLIQUE SOUS L'ANCIEN RÉGIME

Le système d'instruction publique tel qu'il est organisé ne remplit pas son office envers la société.

J'envisage l'immensité de nos établissements littéraires, le nombre prodigieux de collèges, de bibliothèques publiques, de pensions, d'académies, enfin tout ce que le gouvernement a fait pour les études, et il m'est avis que jamais aucun peuple ne les a si magnifiquement accueillies ou si richement dotées; mais quand je fais attention ensuite au peu de soin qu'on a pris de les rendre vraiment utiles et de tourner leurs travaux au profit de la société, j'avoue que j'ai peine à revenir sur mon étonnement. Je me représente un parc vaste et superbe, mais situé sur un coteau sec et aride. Les propriétaires de ce parc n'ont rien épargné pour y conduire un bras de rivière, ils ont percé des montagnes, ils ont creusé de longs canaux; mais, au lieu de distribuer ensuite cette eau dans leur parc pour y porter la fécondité et la vie, ils se sont amusés à former, dans le lointain, une agréable perspective, des cascades et des bassins, et l'ont vue, sans regret, se perdre ensuite dans les marais et sur les sables... (*L'Éducation civile,* par l'abbé Garnier, 1 vol. in-12. Paris, Vente, 1765.)

Les Français sont obligés de chercher à l'étranger un complément d'instruction.

Déjà même en France les parents qui s'occupent sérieusement de l'éducation de leurs enfants prennent le parti de les envoyer passer quelque temps dans les académies d'Allemagne, ou bien attirent à grands frais les instituteurs de cette nation, malgré le désagrément d'une prononciation barbare. Et ne serait-ce pas une honte pour nous d'en être réduits à mendier les secours étrangers; un État n'est vraiment grand qu'autant qu'il se suffit à lui-même... (Garnier, *l'Éducation civile.*)

Nécessité urgente de réformer les petites écoles.

Ne serait-il pas également important et facile de faire une réforme dans l'éducation chrétienne des enfants qui habitent nos campagnes?

Grâce au zèle des premiers pasteurs de l'Église de France, les pauvres habitants de nos campagnes, digne objet de leur sollicitude, ne manquent point de ministres fidèles qui leur dispensent l'instruction; mais pour que les instructions des curés et des vicaires puissent être utiles à une jeunesse grossière et ignorante, il faut qu'elles aient été précédées des instructions des maîtres et des maîtresses d'école, et *rien n'est plus rare que de trouver dans les campagnes des sujets capables*

d'instruire les autres. Lors même qu'ils auraient la suffisance du talent pour le faire, ils manquent de méthode pour le faire avec fruit.

Or il me semble que l'on remédierait, au moins en partie, à cet inconvénient, en établissant que les maîtres et maîtresses d'école ne seraient admis à exercer leur emploi qu'après qu'ils en auraient fait l'apprentissage dans une espèce de noviciat de trois mois au moins qu'ils passeraient les uns dans une maison des frères des écoles chrétiennes, les autres dans telle communauté religieuse qui leur serait assignée...

Je voudrais aussi qu'il y eût dans chaque ville épiscopale un supérieur général de ces petites écoles que son zèle engagerait à en faire de temps en temps la visite. Il entretiendrait une correspondance avec les curés sur cet objet important... Il résulterait de là que les habitants de nos campagnes, mieux instruits de la religion, ne se livreraient pas sans remords aux désordres qu'elle condamne le plus; *plusieurs d'entre eux sauraient écrire*, presque tous sauraient lire et lorsqu'ils se rencontreraient dans les églises aux jours de fêtes, ce ne serait plus pour y causer, s'y ennuyer ou dormir, mais pour y chanter les offices divins ou s'occuper de prières ou de lectures propres à nourrir leur piété... (Extrait de l'*Éducation publique*, par l'abbé PROYART, 1 vol. in-8. Paris, Vve Hérissant, 1785.)

Ce qui n'empêche pas M. Allain de nous dire : « L'instruction populaire était en progrès constant depuis la fin du XVIIe siècle. Les écoles étaient de plus en plus nombreuses, leurs dotations s'accroissaient de jour en jour, leur programme était très élémentaire, mais l'opinion le tenait pour suffisant; les maîtres jouissaient, pour la plupart, de l'estime publique. » Il est bon de remarquer que le *Mémoire* de l'abbé Proyart est adressé à l'assemblée générale du clergé; les critiques qui y sont formulées avec une louable franchise, n'en ont que plus de valeur et de gravité.

Comment un principal de collège sous l'ancien régime appréciait la tentative d'introduire les sciences dans les programmes d'enseignement.

A l'époque où les Jésuites quittèrent leurs collèges on s'écria de toutes parts que le moment était venu où l'éducation publique, dirigée par ces lumières de la philosophie, allait prendre l'essor et s'élever au plus haut degré de perfection; cette idée fermenta dans certaines têtes et fit des enthousiastes. Bientôt nous vîmes éclore les projets d'éducation les plus propres à satisfaire les goûts les plus bizarres et il n'est pas jusqu'à ces parents qui veulent que l'ignorance soit héréditaire dans leur famille, qui n'aient trouvé pour leurs enfants un plan d'éducation qui remplit leur vœu en excluant toute étude du latin.

Généralement parlant, nos nouveaux spéculateurs sur l'éducation paraissent faire très peu de cas de la langue des Romains, ces hommes sages et profonds avec lesquels nous apprenons si bien à réfléchir et à penser; ils ne demandent de leurs élèves qu'une étude très légère de

cette langue et par là même inutile; ils ne savent pas sans doute qu'on apprend à parler en français en lisant les Latins; mais peuvent-ils ignorer que la connaissance de leur langue n'est pas seulement nécessaire dans l'Église et dans la magistrature, qu'elle est nécessaire encore pour les professeurs et les emplois qui sont de quelque importance dans la société, qu'elle est nécessaire même, ou si utile du moins au militaire, que le roi veut qu'elle fasse une partie essentielle des connaissances de la jeune noblesse qu'il fait élever pour ses armées. Ce n'est pas que nos plans d'éducation ne soient très chargés, ils doivent même, dans l'intention de leurs auteurs, former, et en très peu de temps, des sujets admirables, des prodiges de science, de petits encyclopédistes.

Il résulte des promesses consignées dans nos nouveaux traités d'éducation que des enfants, bien suivis pour l'enseignement, pourraient, à l'âge de quinze ans, passer bons agriculteurs, des naturalistes instruits, de prudents économes, des commerçants entendus, des politiques éclairés, de profonds métaphysiciens, des géomètres prodigieux; et tout cela sans préjudice de l'étude des arts et métiers, de la chimie (1) et de ses précieux résultats; sans préjudice de l'écriture et du dessin, de la géographie universelle et de l'histoire tant ancienne que moderne, sans préjudice de la langue française, quelquefois même des langues anglaise et allemande, et d'un peu de latin; sans préjudice encore de la musique et du blason, de la danse et de l'escrime, du manège et surtout de la natation. (*L'Éducation publique*, par l'abbé Proyart.)

(1) « Nous lisons, dans un ouvrage qui vient de paraître sur l'éducation publique, que le moment est venu d'ouvrir à la chimie la porte de nos collèges, de dresser des fourneaux dans nos classes, d'y agiter les soufflets, d'initier nos écoliers à la doctrine des gaz, etc., etc. »

Rapprochons de cet extrait les lignes suivantes empruntées au livre de M. Allain :

« Une seule idée a survécu à cette cruelle expérience (des écoles de la Révolution), parce que cette idée était juste et féconde; j'entends l'élargissement des programmes et l'introduction effective des études scientifiques dans l'enseignement secondaire. Mais cette idée était dans l'air et on travaillait activement à sa réalisation bien avant l'arrivée aux affaires des pédagogues de la Convention. » Est-ce à des principaux comme l'abbé Proyart que M. Allain prête des tendances si libérales? Notez que cet écrivain est présenté comme un novateur par les partisans des anciennes institutions.

A la faveur du discrédit où sont tombés les collèges, des maisons libres d'éducation se créent de toutes parts.

Au milieu du mécontentement général et à la faveur du discrédit où sont tombés la plupart des collèges, des particuliers ont fait des

spéculations de fortune sur l'éducation de la jeunesse, et qui n'a pas d'état aujourd'hui s'en fait un de celui d'instituteur. De là ces annonces pompeuses que nous voyons circuler dans le public, ces plans d'études abrégées, ces méthodes sûres et faciles pour former la jeunesse ; de là ces enseignes scolastiques qui nous frappent surtout à l'entrée de nos grandes villes. Ici c'est un *cours de mathématiques*, là une *pension militaire* ou bien une *école académique*. Ce n'est pas tout encore; certaines époques de l'année les plus favorables, vous verriez les maîtres de ces gymnases, en équipage étoffé, parcourir les villes et les bourgades de leur arrondissement, faire offre aux pères de famille de leurs soins désintéressés, leur présenter d'une main le prospectus de leur savoir-faire et de l'autre une liste enflée des noms de tous les élèves de distinction qu'on leur a promis. C'est ainsi que dans les épidémies, et lorsque les médecins de profession n'opposent plus au mal que des remèdes inefficaces, nous voyons les charlatans croître en nombre et redoubler d'audace. Mais le charlatanisme n'en impose que pour un temps et le public trompé revient de son erreur. Se fiant à des promesses magnifiques et d'autant plus volontiers qu'elles étaient opposées aux reproches mérités par nos collèges, des pères de famille se sont déterminés d'abord à confier leurs enfants à ces instituteurs nouveaux. Ils ont examiné ensuite, ils ont comparé et le résultat de leur observation n'a pu les conduire qu'à douter si le moins estimé de nos collèges n'était pas préférable encore à la pension la plus vantée. Les choses en sont aujourd'hui au point que le désespoir d'un homme de bien qui connaît le prix de l'éducation, c'est de se voir père de quelques enfants en âge de la recevoir. De quelque côté qu'il porte ses regards, il n'aperçoit que des abus, il ne découvre que des dangers; et s'il est encore une maison entre mille qu'il juge digne de sa confiance, elle est située peut-être à cent lieues du pays qu'il habite. (*L'Éducation publique*, par l'abbé Proyart.)

Rigoley de Juvigny s'associe, mais avec plus de vivacité encore et sur un ton déclamatoire, aux doléances de Proyart.

Les nouveaux philosophes n'ont pas toujours été aussi hardis qu'ils le sont aujourd'hui. Il fut un temps où ils disaient entre eux : « Ne nous exposons point trop; allons sourdement à notre but, sans courir au martyre. » L'époque de leur règne est aisée à fixer. Protégés, favorisés par les circonstances, ils ont enfin, sans crainte, déployé leur étendard. Au bruit de leurs clameurs *une multitude de maisons d'éducation se sont élevées et les collèges sont devenus déserts*. Le croira-t-on. La noblesse, la bourgeoisie, la stupide opulence ont été séduites par le charlatanisme de ces nouvelles institutions où tout est enseigné, hors ce qu'il faut savoir, où tous les succès sont affichés, étalés sur la porte, mais où l'ignorance professe dans l'intérieur. Nous en avons été témoin nous-même plus d'une fois. Ce n'est pas que le prix des pensions des élèves ne fût excessif (1), ce qui prouve, il est vrai, l'opulence et non le discernement des parents. Cette fameuse éducation se réduit cependant

(1) Il y a plusieurs de ces maisons où l'on paie mille écus de pension, par an, pour chaque élève.

à donner aux enfants une espèce d'uniforme militaire, à les mettre sous les armes, à faire faire à tous ces mirmidons indistinctement l'exercice, comme si les enfants d'un bourgeois ou d'un homme qui n'a d'autre titre que ses richesses, étaient destinés à commander les armées. C'est pourtant ce qu'on y enseigne avec le plus de soin et d'exactitude. Du reste, à quels maîtres ces pauvres enfants sont-ils abandonnés? Quelle culture leur cœur et leur esprit y reçoivent-ils? A peine y connaît-on et leur apprend-on les éléments des langues savantes? A cet égard la sottise est portée si loin que les parents disent tout naturellement : A quoi servent le latin et le grec? Nous ne voulons point faire des savants de nos enfants. Mais au moins faut-il qu'ils soient instruits! La musique, la danse, le dessin, les exercices sont des accessoires en eux-mêmes, et si vous préférez les talents de pur agrément aux talents solides et nécessaires, que vous êtes aveugles et que vos enfants sont à plaindre!...

On se plaint de l'éducation publique! Et quelle éducation plus absurde et plus funeste que celle de ces écoles particulières où l'on néglige l'étude des lettres, où l'on n'occupe la jeunesse qu'à des niaiseries, où la perte de temps est la moindre qu'on ait à regretter! Ce qu'il y a de plus singulier, c'est que l'on regarde comme perdues les années que l'on passe au collège et que l'on ne s'aperçoit pas que c'est absolument le même nombre d'années que l'on consacre aux maisons d'éducation! (*De la décadence des lettres et des mœurs*, par RIGOLEY DE JUVIGNY, conseiller honoraire au Parlement de Metz, de l'Académie des sciences, arts et belles-lettres de Dijon, un vol. in-8. Paris, Merigot le jeune, 1787.)

Rigoley de Juvigny n'est pas partisan des nouveautés. Voici comme il parle, dans le même livre, des aérostats :

« A quoi cette découverte peut-elle être bonne? De quelle utilité sera-t-elle? Si elle vaut la peine d'être suivie par les physiciens, ce ne sera jamais que par curiosité, comme bien d'autres expériences qui n'ont pas d'autre but. Mérite-t-elle cet enthousiasme qu'elle a excité? N'est-ce pas une extravagance de plus à laquelle ce siècle philosophe s'est livré? »

En fait d'innovation, notre auteur préférerait le rappel des Jésuites. Après avoir dit (page 289) : « Pélisson a droit au moins à la gloire de Pascal, » il devait ajouter (page 473) : « Aurait-on aussi de grands reproches à faire à cette savante compagnie, éteinte depuis peu, dont les écoles étaient remplies de la jeunesse la plus brillante et la plus précieuse de la nation? Son zèle pour l'enseignement des belles-lettres et de la religion s'est-il jamais démenti? N'a-t-elle pas fourni à l'État un très grand nombre d'hommes du premier mérite, dans l'Église, dans le militaire, dans la robe, et dans les sciences et les lettres? Si les écoles publiques sont tombées, si elles sont déchues de la splendeur dont elles brillaient autrefois; si les sages modérateurs de ces études ne jouissent plus de la considération que leurs nobles fonctions exigent, à qui s'en

prendre, si ce n'est à l'esprit de ce siècle, destructeur impitoyable de tout bien; à ces hardis novateurs, intéressés à empoisonner le cœur et l'esprit de la jeunesse de leurs fausses et dangereuses maximes? »

Les Jésuites alors n'étaient plus à craindre et un plaidoyer en faveur de l'enseignement public ne pouvait déplaire à l'Université; aussi le recteur de Paris, à qui l'auteur avait communiqué son travail, lui répondit le 19 janvier 1787, en ces termes empreints d'une certaine mélancolie :

« Votre livre est la meilleure réponse que l'Université puisse faire aux détracteurs de ses études. Il nous venge des clameurs de l'ignorance et du charlatanisme; et il est fait pour ramener au goût du vrai, et de la saine raison, tous ceux qu'auraient pu égarer les fausses lueurs d'une vaine philosophie. Puissiez-vous, Monsieur, être vous-même le témoin de cette heureuse révolution! »

Encore un passage à signaler à M. Allain! L'Université ne savait que gémir, elle était incapable de se réformer. Il est naturellement question dans le nouveau livre de M. Allain des *droits du père de famille*. Nous ne résistons pas au plaisir d'emprunter à ce sujet quelques lignes édifiantes à un livre du R. P. Alard, de la Compagnie de Jésus. Le premier de ces morceaux est une apologie de la verge, qui, paraît-il, nous vient directement de Dieu, comme toutes les bonnes choses de ce monde.

On attribue à Dieu la verge comme à un bon père et à un bon maître, je le dis après Isaïe : *Egredietur virga de radice Jesse*. Il sortira (dit ce prophète) une verge de la racine de Jessé et il ajoute un peu après : *Et percutiet terram virga oris sui*. Il frappera la terre de la verge de sa bouche. Saint Clément Alexandrin semble en donner la raison quand il dit : « C'est afin que ceux qui ne veulent pas guarir par les admonitions, ils s'amendent au moins par les menaces, mais si cecy ne profite pas, la verge les rendra meilleurs : autrement le feu dévorant sera pour le dernier remède. »

Je dirai hardiment que la verge du père de famille est plus miraculeuse que la verge de Moyse, car si celle-ci a ouvert le chemin parmi la mer Rouge aux enfans d'Israël, pour les conduire par icelle sains et saufs, celle-là fait que les enfans ne sont abîmés dans la mer Rouge des flammes d'enfer.

(*Le Père de famille et ses obligations*, par le R. P. ALARD LE ROY, de la Compagnie de Jésus, 1 vol. in-8, à Liège chez Bauduin Bronchart, imp. proche des PP. Jésuites, 1642, page 238.)

Je dois dire que le Révérend Jésuite conseille au père de famille de ne manier l'instrument sacré qu'avec *modération*, mais

c'est là sans doute un agréable euphémisme. De même M. Allain voit, dans l'élection aux Conseils du Directoire de royalistes intransigeants, l'avènement des *modérés*.

Voici un autre passage dans lequel l'autorité paternelle est présentée sous un jour tout particulier :

Vous permettez, voire, vous poussez, je n'ose dire que vous contraignez vos enfans malotrus de se rendre au plustost dans quelque religion. Mais avez-vous un enfant bien fait qui se veut faire religieux, c'est aussitost à l'assaillir à l'entrée de son bien-faire, à s'efforcer de bouleverser le bon dessein qu'il va prendre, c'est de luy dissuader de s'enfermer entre quatre murailles. Si c'est un garson, vous lui dites qu'il peut estre un habil advocat, ou exercer quelque magistrature; si c'est une fille, qu'elle peut trouver un mariage honorable, veu que tant d'hommes de marque, voire des cavaliers, la courtisent et la demandent à mains jointes pour femme.

Ah! fils, ah! filles, bouchez au plustost vos oreilles à ces voix charmantes, à ces sifflemens de serpent, qui vous feraient peut estre mourir d'une mort éternelle; si Dieu vous appelle, et vous inspire de prendre l'habit religieux, obéissez plustost à Dieu qu'aux hommes : *Licet sparso crine et scissis vestibus, ubera quibus te nutrierat mater ostendat; licet in limine pater jaceat; per calcatum perge patrem, siccis oculis, ad vexillum crucis evola. Solum pietatis genus est in hac re esse crudelem.* Encore bien, dit Saint Hierosme (*Epist. ad Heliodorum*) que vostre mère, ayant les cheveux épars et les habits deschirés vous monstre les mamelles que vous avez sucées; encore que vostre père se met à travers la porte, pour vous retirer du service de Dieu, marchez-lui sur le ventre et, sans pleurer, courez vistement vers l'estendart de la croix; c'est une piété d'estre cruel en un tel fait. (*Le Père de famille*, par le R. P. ALARD, p. 189.)

Singulier homme que ce Père Alard! Ses écrits justifient tout le bien et tout le mal qu'on peut dire des Jésuites. A côté de cette page, d'un fanatisme exalté, on en rencontre d'autres remplies de conseils excellents.

E. D.-B.

(*A suivre.*)

CORRESPONDANCE INTERNATIONALE

LETTRE DE GENÈVE

Le buste du professeur Amiel, l'auteur du *Journal intime*, vient d'être placé dans notre Université, à côté de celui de Marc Monnier.

Charmant causeur, écrivain distingué, Amiel n'a pas laissé la réputation d'un bon professeur; son enseignement n'avait pas de succès. La faute en est-elle à lui seul? Je ne sais s'il eût réussi davantage avec un autre auditoire. Il faut rappeler que Töpffer, comme lui, ne plaisait guère aux étudiants de Genève. Tous deux réservaient pour leurs écrits les meilleurs de leurs dons, leur verve, leur originalité; la salle de cours n'avait que le reste. Là est le point capital. Une autre considération doit être pesée aussi. La philosophie, Amiel était chargé de l'enseigner dans une ville où les idées et les querelles théologiques sont quasi continuellement à l'ordre du jour. Une opinion publique, toujours attentive et souvent soupçonneuse, surveillait les idées et se défiait de toute indépendance. Notre professeur voulait à tout prix se tenir à l'écart de tout terrain où quelque susceptibilité, mal à propos éveillée, eût pu lui créer des difficultés; et pour obtenir qu'on obéît à son *noli me tangere*, il se renfermait dans une réserve telle que ses leçons perdaient en intérêt ce que sa vie gagnait en repos. Cette philosophie pratique, qui était la sienne, faisait quelque tort à la philosophie théorique qui était l'objet de son enseignement.

Amiel a songé quelquefois à profiter de ses cahiers de cours comme d'un canevas qui pouvait lui servir pour écrire un livre. Il avait, par exemple, à plus d'une reprise, fait des cours d'une quarantaine de leçons sur la Psychologie des nationalités et ses conditions théoriques; il y avait fait entrer, comme application, une étude sur le génie et le caractère de quelques-uns des peuples principaux de l'histoire. Les voyages qu'il avait faits dans sa jeunesse, et les occasions qu'on a si facilement, à Genève, de fréquenter des personnes et des familles de tous les pays d'Europe, le mettaient à mettre de traiter en connaissance de cause ce sujet intéressant, que Bonstetten a effleuré avec talent dans une charmante esquisse, trop oubliée aujourd'hui : *l'Homme du Midi et l'homme du Nord*, 1824.

Mais Amiel, en écrivant, avait le souffle court. Après une jolie page, il fallait qu'il s'arrêtât, il avait tout dit sur le sujet. Il faisait difficilement un article, et ses projets de composer des livres n'ont jamais abouti à rien. Le journal même, auquel il doit sa renommée posthume, lui était nuisible. Compris et pratiqué comme il l'a fait, le journal intime est un suceur qui, jour par jour, attire à lui et garde pour soi la sève intellectuelle, qui débilite ainsi l'écrivain et le rend incapable de l'effort robuste que demanderait l'élaboration d'une œuvre magistrale.

Les deux Revues que la Suisse romande possédait au temps d'Amiel, lui étaient ouvertes, cela va sans dire ; et dans la *Bibliothèque universelle* et dans la *Revue suisse*, il a publié des articles, sans jamais prendre rang parmi les collaborateurs très actifs ; je ne sache pas qu'il ait fait des tentatives auprès des Revues parisiennes.

Amiel a publié quelques recueils de vers ; il avait eu de ce côté-là des succès précoces qui lui ont laissé de longues illusions ; il avait eu un joli succès d'étudiant : à dix-sept ans, il avait vu ses camarades applaudir l'*Ormeau de Plainpalais*, morceau élégamment écrit dans la manière de Béranger ; mais son talent ne se développa qu'avec lenteur. Quand il publia, à trente-deux ans, les *Grains de mil, poésies et pensées* (Genève, librairie Cherbuliez, 1854, 204 pages in-8) son apprentissage poétique n'était pas encore terminé. On peut voir, notamment aux pages 133 et 137, des gaucheries et des faiblesses qui expliquent le jugement sévère du public genevois, le seul public qui ait connu les *Grains de mil*. Il classa dès lors Amiel à un rang inférieur à son mérite, et persista jusqu'à la fin dans son injustice.

Le peu de retentissement et d'approbation que les *Grains de mil* avaient obtenu n'empêcha pas Amiel de publier successivement d'autres recueils de poésies :

Il Penseroso, poésies-maximes. Genève, 1858, lib. Kessmann, 188 pages in-16.

La Part du rêve, nouvelles poésies, suivies de quelques traductions en vers. Genève, lib. Cherbuliez, 1863, 144 pages in-8.

Les Étrangères, poésies traduites de diverses littératures. Paris, lib. Fischbacher, 1876, 282 pages in-8.

Jour à jour, poésies intimes. Paris, lib. Fischbacher, 1880, 324 pages in-8.

Il y a de beaux vers dans les quatrains de *Il Penseroso*, mais la pensée est trop resserrée dans ces petits compartiments. Quelques-unes des pièces réunies dans la *Part du rêve* portent la marque d'un talent qui est enfin parvenu à la maturité. Les *Étrangères* attirèrent l'attention de la critique française, qui ne s'était pas occupée des précédents recueils d'Amiel. *Jour à jour* est son œuvre la plus achevée. En définitive, dans le groupe des poètes de la Suisse romande, Amiel occupe une belle place : il n'est inférieur qu'à Juste Olivier, et peut se mesurer avec tous les autres.

Dans les *Grains de mil*, Amiel avait publié des pensées tirées de son journal intime : une centaine de pages. Elles ne furent pas assez remarquées. Dix ans plus tard, Amiel écrivait à son ami Hornung : « A propos, est-ce qu'un second volume de *Grains de mil* aurait quelque intérêt, et serais-tu d'avis que je l'essaie? Cela ne coûte que la peine de ramasser dans mon journal. Mais je tiens si peu à imprimer que pour la moindre bonne raison je n'y songerai pas une minute de plus. Et, d'autre part, toute composition m'intimide jusqu'à l'effroi. » Amiel ne fut pas encouragé par son ami, et laissa tomber ce projet de publier des fragments de son journal ; il ne le reprit que dans son testament.

Au lendemain de sa mort, j'avais été appelé à rendre hommage à sa mémoire ; et je disais, dans un sentiment où le doute se mêlait à l'espérance :

« Pendant trente à quarante ans, Amiel a écrit jour par jour ses pen-

sées dans des cahiers dont la collection forme un total de plus de seize mille pages. Ses exécuteurs testamentaires vont extraire de là quelques volumes qu'ils donneront au public. Quand nous les aurons entre les mains, nous saurons si ce qu'on a dit si souvent est vrai, que le défunt n'a pas donné pendant sa vie toute la mesure de son mérite.

« Les amis d'Amiel peuvent tout espérer, si le choix de ses pensées est fait avec une grande sûreté de goût. De notre temps, les œuvres de Joubert, d'Eugénie de Guérin, de Doudan, ont eu un succès posthume. Le nom d'Amiel sera-t-il joint un jour à celui de ces esprits distingués? Les paris sont ouverts; nous verrons quel sera le succès des volumes qui se préparent. Nous attendons. »

Les dés ont été jetés, et la partie a été gagnée. Amiel avait mis en bonnes mains son héritage littéraire. Les éditeurs de son Journal se sont acquittés de leur tâche avec beaucoup de bonheur et de tact. Ils ont réussi. Le succès du *Journal intime* a été incontestable; un public nombreux a lu ce livre sincère, que lui recommandaient les juges les plus autorisés. Le philosophe genevois est sorti de l'obscurité. Les éditeurs d'Amiel peuvent être satisfaits de leur œuvre : ils ont mené à bien la tâche la plus difficile.

La notice magistrale de M. Scherer, qui forme la préface du journal d'Amiel (1), est précisément ce qu'il faut pour orienter le lecteur qui prend le livre en mains. M. Scherer y saisit Amiel au moment où après un long séjour en Allemagne, revenu dans sa ville natale, il entra dans la vie active, dans le professorat. L'éminent critique place son auteur dans le cadre de la Genève de cette époque, que lui-même connaissait si bien, y ayant demeuré vingt ans. Le lecteur n'a plus ensuite qu'à suivre le *Journal intime*, et la vie d'Amiel se déroule tout entière, pendant qu'on tourne les pages du livre. Mais les antécédents d'Amiel et le temps de sa jeunesse sont ainsi laissés dans l'ombre; et sa vie elle-même n'est éclairée que d'une lumière intérieure : on ne la voit pas du dehors.

La biographie d'Amiel a été écrite par une de ses filleules littéraires, M[lle] Berthe Vadier (2) : le défunt lui avait en quelque sorte légué ce soin pieux à remplir envers sa mémoire. Dans cette intéressante notice, « la physionomie du professeur genevois cesse, comme on l'a très bien dit, de flotter entre ciel et terre; elle se prélasse à son aise dans le milieu et dans le cadre dont les éditeurs du journal s'étaient systématiquement appliqués à la dégager; elle a ses nuances bien distinctes, et jusqu'à ce ton de coquetterie semi-féminine qui la rendait si chère à son entourage habituel (3). »

Il avait été dans les intentions d'Amiel que M[lle] Vadier écrivît sur lui une notice biographique. En douze années de causerie, il lui avait confié bien des souvenirs; il avait tout préparé pour qu'une image fidèle fût tracée par une main amie. Cette tâche a été remplie d'une manière très satisfaisante à beaucoup d'égards; la plume gracieuse et délicate

(1) Amiel, *Fragments d'un journal intime*, précédés d'une étude par Edmond Scherer, 1[er] volume, 1883; 2[e] volume, 1884. — Cinquième édition revue et augmentée. 2 vol. Genève, librairie Georg, 1887. — Une traduction anglaise a paru en 1885.

(2) *Amiel, étude biographique*, par Berthe Vadier. Paris, librairie Fischbacher, 1886, 288 pages avec portrait.

(3) Pierre Vaucher, *Professeurs, historiens et magistrats suisses*, p. 106.

de Mlle Vadier a réussi à dessiner un portrait ressemblant, à rendre intéressant un récit vide d'événements; mais les trois parties de son ouvrage sont d'une valeur inégale, et manquent d'une juste proportion.

Les quatre-vingts premières pages de son livre racontent la jeunesse d'Amiel, ses années d'études et de voyages. Cette première partie mérite tous les éloges; elle a été faite à loisir et avec soin.

Les soixante-sept pages qui suivent retracent la carrière d'Amiel depuis son retour et son établissement définitif à Genève (Noël 1848) jusqu'au moment où Mlle Vadier entra en relations avec lui (janvier 1870). Cette seconde partie se distingue comme la première par la justesse des vues et la sûreté des renseignements; mais elle est certainement trop brève, surtout quand on la compare à la troisième, qui consacre 136 pages aux douze dernières années de la vie d'Amiel. Le biographe a été pressé par le temps. Son ouvrage a paru d'abord dans la *Revue intenationale*, que dirigeait à Florence M. de Gubernatis : talonnée par l'échéance des fascicules où ses articles devaient paraître successivement, Mlle Vadier a écourté la période centrale et décisive de la carrière d'Amiel, et s'est espacée ensuite sur ses dernières années, où des souvenirs personnels et des lettres du professeur lui facilitaient la tâche. Quand ensuite les articles ont été réunis en un volume, il n'a malheureusement pas été paré au défaut capital que je signale, lequel a été aggravé au contraire par la suppression d'un épisode intéressant dans le morceau qui commence ainsi : « Les années passaient, et le professeur Amiel, à l'étonnement de tous, ne se mariait pas. »

La famille Amiel était originaire de Castres en Languedoc. Le 9 mai 1778, le grand-père du professeur fut reçu habitant de Genève, et prêta serment en cette qualité. Sept ans après, il épousa, dans la cathédrale de Genève, Marie Foriel, de Romans en Dauphiné.

On a souvent remarqué que le caractère genevois possède une grande puissance d'assimilation; on en a ici une nouvelle preuve. Nous venons de voir que les grands parents d'Amiel, du côté paternel, étaient des étrangers qui étaient venus s'établir à Genève. Leur fils Henri Amiel épousa une jeune Neuchâteloise, Caroline Brandt, qui avait par sa mère, une Zimmermann, du sang bernois dans les veines. Il n'y a rien de genevois dans toute cette ascendance, non plus que dans celle de Rodolphe Töpffer. Mais Henri Amiel-Brandt est né et a passé sa vie à Genève; son fils le professeur y naît et y vit à son tour. Cela a suffi pour que la marque nationale, les qualités et les défauts genevois soient empreints sur la nature d'Amiel avec une extrême netteté. Quoique les racines de son être fussent partout ailleurs que dans sa ville natale, l'auteur du *Journal intime* était un vrai Genevois.

L'esprit allemand et l'esprit français arrivent facilement à s'unir chez un patriote suisse, et notre pays est appelé ainsi à donner à la littérature française des écrivains chez qui s'est heureusement accomplie l'union de la culture germanique et de la culture latine. A vrai dire, jusqu'au milieu de notre siècle, la Suisse allemande y avait mieux réussi que la Suisse romande. Les Bernois Béat de Muralt et Bonstetten, les Zurichois Huber, le traducteur de Gessner, et Meister, le collaborateur de Grimm : voilà des noms auxquels la Suisse occidentale n'avait à opposer que celui de Mme de Staël; mais quoiqu'elle soit née fille d'un banquier genevois et petite-fille d'un pasteur vaudois, qu'elle soit

morte femme d'un officier genevois, M. Rocca, Mme de Staël est née et morte à Paris, et toute sa vie elle a été Parisienne dans l'âme ; c'est la France qui est son pays natal et sa vraie patrie.

Un jeune philosophe vaudois, Adolphe Lèbre, connaissait bien l'Allemagne, et il aurait pu jouer un rôle utile et brillant; mais il est mort trop jeune. Enfin sont venus Amiel et Victor Cherbuliez; tous deux ont longtemps étudié l'Allemagne, et sont devenus familiers avec la littérature, la science et la philosophie allemandes. Mais M. Victor Cherbuliez aimait la France, et Amiel a trop aimé l'Allemagne. Il l'avait connue au lendemain de sa grande époque littéraire, au milieu d'un merveilleux développement des études philosophiques, historiques et philologiques. C'est à l'Allemagne que se rattachaient ses plus beaux souvenirs de jeunesse. Longtemps avant la période bismarckienne, il avait cru à l'avenir de ce grand pays. Amiel était un fils de la pensée allemande, de la critique allemande, de la théologie allemande. A sa manière, il a traduit en français quelques-uns des résultats les plus nets de la longue élaboration philosophique qui s'est accomplie en Allemagne; il a été un interprète intelligent et habile; et ce n'est pas de ce pays-là que la renommée lui est venue. La France, qu'il n'aimait guère, la lui a généreusement donnée. La critique française a rendu justice à Amiel; le pays de Sainte-Beuve a fait à notre compatriote un accueil hospitalier, et si les jugements ont été divers, si la sévérité la plus clairvoyante a parlé après la sympathie et l'admiration, il est vrai de dire que dans son ensemble, dans la résultante qui se dégage et dans l'accord final qui sort de ses voix multiples, la critique française a été équitable, elle a même été bienveillante; et nous autres Genevois, nous lui en sommes reconnaissants.

Le succès avait couronné l'œuvre des éditeurs d'Amiel; ils auraient pu le compromettre en publiant de nouveaux volumes. Comme le disait notre philosophe dans la lettre que je citais tout à l'heure, cela n'eût coûté que la peine de recueillir de nouvelles pages dans son Journal. Les éditeurs se sont gardés de cette faute. Ils ont promis seulement, et ils préparent un volume spécialement consacré à Genève et à la Suisse.

EUGÈNE RITTER.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

PARIS

Conseil municipal de Paris. Subvention à l'enseignement supérieur et secondaire; cours nouveaux d'enseignement populaire supérieur; reconstruction de l'école J.-B. Say. — Le Conseil municipal de Paris continue à s'intéresser aux besoins de l'enseignement supérieur. Par une délibération en date du 24 juillet, il a consacré une somme de 264 000 francs, à prélever sur les 4 millions qui forment la part contributive de la Ville, aux travaux de reconstruction et d'agrandissement de l'École de droit. — En ce qui concerne l'enseignement secondaire, le Conseil, recommençant dans une certaine mesure l'expérience naguère tentée au lycée Charlemagne, se propose de faire donner l'éducation classique à un certain nombre de bons élèves des écoles primaires. Dans ce but, une classe nouvelle a été spécialement créée au collège municipal Rollin. Par une délibération, également datée du 24 juillet, le Conseil accorde la gratuité de l'externat à un certain nombre d'élèves pouvant suivre avec fruit la classe réservée à la préparation aux études classiques des élèves bien doués des écoles primaires supérieures.

Dans un autre domaine, qui lui est exclusivement soumis, le Conseil municipal de Paris s'attache à développer méthodiquement les cours d'enseignement populaire supérieur. Nous avons déjà eu l'occasion de signaler ici même le succès des quatre enseignements existants : biologie, histoire universelle, histoire nationale et histoire de Paris. A ce cours s'en ajouteront, cet hiver, deux nouveaux, celui « d'hygiène au point de vue social », confié à M. le docteur Martin, qui sera professé dans l'amphithéâtre de l'Assistance publique, et celui de « l'histoire du travail ». Ce dernier vient d'être confié à M. André Réville, ancien élève de l'École des chartes, agrégé d'histoire, et fils du savant professeur d'histoire des religions au Collège de France.

Enfin, désireux d'améliorer l'état matériel, déjà fort brillant, de ses grandes écoles professionnelles, le Conseil vient de voter une somme de 1 415 877 francs pour la reconstruction de l'école J.-B. Say, à Auteuil.

L'Union française de la jeunesse. — Nous trouvons, dans le dernier Bulletin publié par cette intéressante Association, quelques faits et quelques chiffres utiles à signaler. On sait le but essentiel de cette Union, qui n'admet au nombre de ses membres actifs aucune personne âgée de plus de trente ans : il s'agit de développer, à Paris et dans la province, l'instruction et l'éducation populaires, par la création de cours, lectures et conférences pour les jeunes ouvriers, par la distribution de récompenses, et spécialement de livrets de caisse d'épargne,

aux plus méritants, enfin par la création de bibliothèques, d'écoles populaires et de publications destinées aux ouvriers.

L'Union française a obtenu de beaux succès, tant à Paris que dans les départements; elle les doit au nombre toujours croissant des cours techniques qu'elle institue; l'enseignement général dont les auditeurs ne voient pas toujours le profit immédiat, est relativement délaissé. La bonne organisation des cours de l'Union a inspiré à un conseiller municipal de Paris, l'honorable M. Bassinet, l'idée de lui confier les cours d'adultes,qui coûtent fort cher à la Ville : la proposition n'a pas encore eu de suite; mais elle est curieuse et significative. Au reste, l'Union trouve un concours utile, pour la bonne marche de ses sections, dans les caisses des écoles des divers arrondissements de Paris; elle est subventionnée par deux ministères, celui du Commerce et celui de l'Instruction publique; le premier lui octroie 3000 francs, le second 2 500. Le total des subventions, y compris les précédentes et celles qu'allouent soit les caisses des écoles, soit le Conseil municipal et le Conseil général, atteint 11 250 francs; les cotisations des membres se montent à 2 544 francs. Ce sont les chiffres du dernier exercice. L'Union a dépensé, dans la même période, 7 218 francs pour l'entretien des cours existants et la création de cours nouveaux. La variété de ces cours est grande, et correspond à la diversité des besoins locaux. Presque partout, l'Union fait enseigner les langues vivantes, le dessin industriel et la comptabilité; sur cette base commune s'élèvent des enseignements multiples; ici, la broderie au métier, ailleurs la couture, la peinture sur porcelaine, l'arboriculture; plus loin, ce sera la mécanique appliquée aux machines, le charronnage, l'ajustage, etc. On voit que l'Union française de la jeunesse tient à cœur de justifier son succès auprès des couches les plus intelligentes de la population ouvrière, en pliant son enseignement à tous les besoins reconnus des travailleurs.

MONTPELLIER

Travaux des Facultés en 1889-1890. — Le compte rendu de l'activité universitaire de Montpellier durant la précédente année scolaire nous apporte, pour ainsi dire, à chaque page, l'écho des brillantes fêtes du VIe Centenaire. Recteur et doyens rappellent avec émotion les splendeurs de cette belle solennité, et y trouvent des motifs d'espérance pour l'avenir de l'Université montpelliéraine. Une note plus triste se fait entendre, avec non moins d'unanimité, à côté de ces souvenirs réconfortants, c'est le concert de regrets provoqué par le décès de M. le recteur Chancel, longtemps et brillamment associé aux travaux de la Faculté des sciences, et qui fut, en dernier lieu, l'un des plus actifs organisateurs du Centenaire.

Statistique générale des cours, inscriptions et examens. — Il ressort du rapport présenté au nom du Conseil général des Facultés que le nombre total des professeurs, agrégés et chargés de cours de Montpellier s'élève à 88, qui ont fait 123 cours magistraux et complémentaires.

Le nombre total des étudiants a été de 1 082, dépassant de 23 celui de l'année précédente; il se répartit ainsi : droit, 278; médecine, 470; sciences, 63; lettres, 102; pharmacie, 169. Il a été pris 2 511 inscrip-

tion, soit 172 de plus que dans l'exercice antérieur; elles se subdivisent comme suit entre les Facultés : droit, 862; médecine, 1 254; pharmacie, 431. Enfin 3 182 examens ont été subis, savoir : 433 devant la Faculté de droit, 896 devant celle de médecine, 423 aux sciences (licence, 45; baccalauréat, 378); 1 061 aux lettres (licence, 19; baccalauréat, 1 042); 338 à l'École de pharmacie.

Améliorations matérielles. — L'installation des Facultés a été perfectionnée; le droit, les sciences et les lettres sont entrés en possession d'un antique local, convenablement restauré, l'ancien Hôtel-Dieu-Saint-Éloi, qui fut le berceau de l'École de médecine; la Faculté de médecine, de son côté, s'est enrichie de cliniques nouvelles par l'ouverture d'un vaste hôpital suburbain; enfin, — et cette création mérite une mention spéciale, — Montpellier, seul en France jusqu'ici, a vu s'organiser les instituts spéciaux de physique, chimie, zoologie et botanique. Il ne faut pas omettre non plus les dons et envois faits par divers amis des hautes études à la Faculté des sciences, qui s'est enrichie notamment d'une belle collection de coquilles, comptant 1 428 espèces, offerte par M. l'abbé Cuilleret. Ces générosités sont traditionnelles à Montpellier, et l'on se rappelle peut-être que M. le Président de la République s'est fait un plaisir de décorer de la Légion d'honneur deux bienfaiteurs habituels des Facultés de Montpellier, MM. Tempié et Tissié.

Vœux des Facultés. — Malgré les améliorations déjà réalisées dans l'enseignement et les services des Facultés, celles-ci présentent encore plusieurs demandes. La Faculté de médecine réclame une seconde place de chef de clinique chirurgicale, une place de chef des travaux pratiques d'histoire naturelle, une chaire de clinique ophtalmologique, une autre d'histologie, et deux cours complémentaires, l'un de bactériologie, l'autre de pathologie générale et expérimentale. — La Faculté des sciences demande la création d'une chaire magistrale d'astronomie et le dédoublement de la chaire de minéralogie et géologie. — La Faculté des lettres désire obtenir un cours de grammaire générale. — Enfin l'École de pharmacie émet le vœu que le corps des agrégés soit complété et porté au chiffre réglementaire; et que le service pharmaceutique des hôpitaux de Montpellier soit organisé de telle sorte que ses élèves y trouvent l'enseignement technique qu'ils ne peuvent acquérir dans le stage officinal.

Statistique particulière des Facultés : I. Droit. — Le nombre des étudiants ayant fait acte de scolarité s'élève à 278, ainsi répartis : 159 ont pris des inscriptions et subi des examens; 74 ont pris des inscriptions sans subir d'examen; 45 ont subi des examens sans prendre d'inscriptions. Le total des inscriptions prises est de 826, qui se subdivisent comme suit : capacité, 101; 1re année, 355; 2e année, 180; 3e année, 158; doctorat, 32. Il a été subi 433 épreuves d'examen, dont 329 suivies d'admission, soit 76 p. 100. La valeur des épreuves est établie par le tableau suivant : boules blanches, 148 (11,5 p. 100); blanches-rouges, 187 (14,5 p. 100); rouges, 464 (36 p. 100); rouges-noires, 388 (30 p. 100); noires, 104 (8 p. 100). Il y a augmentation de 21 élèves sur l'année précédente; d'autre part, une légère amélioration est à signaler dans le niveau des études, la proportion des ajournés étant descendue de 28,5 p. 100 à 24 p. 100. Neuf candidats ont obtenu, outre

l'unanimité des boules blanches, les éloges de la Faculté; sept ont passé avec toutes boules blanches.

9 professeurs ont fait paraître 17 travaux juridiques durant l'année scolaire.

II. Médecine. — La Faculté de médecine a subi une légère perte d'effectif, par suite de la création de l'École militaire de Lyon, et vu diminuer le nombre de ses actes par suite de l'ouverture de l'École navale de Bordeaux. Toutefois elle conserve un nombre très respectable d'étudiants.

Le chiffre des inscriptions s'est élevé, dans la dernière année scolaire, à 1 254, dont 1 204 pour le doctorat, et 50 pour l'officiat.

Il a été subi 896 examens, ainsi répartis : doctorat, 882; officiat, 6; sages-femmes de 1re classe, 199; de 2e classe, 9. Les ajournements ont été au nombre de 131 pour le doctorat, 2 pour l'officiat, 30 pour les sages-femmes; en moyenne, 14,30 p. 100. Les notes obtenues par les candidats se répartissent comme suit : très bien, 13; bien, 89 ; assez bien, 212; médiocre, 417; La Faculté a délivré 46 diplômes de docteur.

On doit constater la diminution du nombre des thèses (46, au lieu de 68) et des examens (896 au lieu de 951). En revanche, il y a eu 104 inscriptions de plus (1 244 au lieu de 1 150).

24 professeurs ou agrégés ont fait paraître 73 travaux d'importance et d'étendue diverses. Parmi ces travaux, deux ont été honorés de récompenses par l'Académie de médecine, savoir : le Traité des anomalies de la vision, du prof. Imbert, qui a obtenu le prix Buignet et les Recherches faites au Tonkin sur la lèpre par M. Boinet, agrégé, qui ont mérité à leur auteur le prix Monbinne.

III. Sciences. — La Faculté des sciences a compté 63 élèves, 3 de plus que dans l'exercice précédent : ce nombre comprend 14 boursiers, 24 répétiteurs, 25 étudiants libres, dont 6 étudiants en médecine ou en pharmacie.

45 candidats se sont présentés à la licence, 21 pour les mathématiques, dont 16 sont admis; 19 pour la physique, dont 6 admis; 5 pour les sciences naturelles, dont 4 admis. Il y a eu 290 présentations au baccalauréat complet, suivies de 84 réceptions, soit environ 28 p. 100; et 88 au baccalauréat restreint, dont 39 réceptions, soit 44 p. 100.

13 professeurs, maîtres de conférences et préparateurs ont publié 36 travaux.

IV. Lettres. — Deux faits sont relevés avec satisfaction par cette Faculté : 1° elle a vu quatre candidats préparés par elle être reçus à l'agrégation (3 pour les lettres, 1 pour la grammaire); 2° elle a conféré le grade de docteur à M. le pasteur Molines, auteur d'une thèse française sur Vinet, considéré comme critique littéraire, et d'une thèse latine remarquée sur « les Principes philosophiques des Réformateurs ».

Le total des élèves de la Faculté a dépassé la centaine ; il convient d'y ajouter 24 professeurs ou répétiteurs, élèves-correspondants. A la licence, sur 49 candidats, 14 seulement ont conquis le grade. 1 042 candidats ont subi les épreuves du baccalauréat, 430 pour la 2e partie, 613 pour la première.

Les admis ont été respectivement au nombre de 207 et de 227 : la mention *très bien* a été décernée trois fois.

Le rapport de l'honorable doyen des lettres constate qu'à côté des cours et conférences fermés, les professeurs t continué à donner des cours publics du soir, suivis par un affluence d'élite. Ce même rapport signale aussi le succès du cours de science de l'éducation professé par M. Dauriac devant les écoles normales primaires : il semble souhaitable que le bénéfice de l'enseignement pédagogique soit étendu aux candidats au professorat du degré secondaire.

12 professeurs de la Faculté des lettres ont donné 17 travaux, dont deux sont consacrés soit aux fêtes du Centenaire, soit à l'histoire universitaire locale.

Publication des étudiants de Montpellier. — L'Association générale des étudiants de Montpellier possède une revue hebdomadaire (*Université de Montpellier*), dont il a déjà été parlé ici, et qui compte à coup sûr parmi les meilleures publications de ce genre. Nous relevons, dans la collection du premier semestre de 1891, deux communications intéressantes.

La première est relative à l'organisation d'un *Comité de patronage des étudiants étrangers*. Ce comité a commencé à fonctionner en février dernier, et a ouvert ses séances en présence des autorités universitaires et de M. Lavisse, venu à Montpellier pour l'inauguration de l'Hôtel des étudiants. M. Gide, président du comité, l'a présenté à ses condisciples étrangers dans un discours plein d'esprit et de bonne grâce. Nous y relevons ce renseignement, qu'il y avait à Montpellier, cette année, 131 étudiants, de nationalité étrangère, soit environ 20 p. 100 du nombre total des étudiants. Ces jeunes étrangers se répartissent de la manière suivante : 32 Grecs, 16 Bulgares, 5 Serbes, 4 Roumains, 15 Égyptiens, 14 Turcs, 14 Russes, 5 Espagnols, 4 Italiens, 4 Suisses, 1 Bavarois, 6 originaires des colonies anglaises, 1 d'Écosse, 1 d'Irlande, 1 de Hollande, 2 des États-Unis, 2 du Brésil, 1 de l'Uruguay, 1 de la République Argentine, 1 du Japon.

Le deuxième fait signalé par la Revue universitaire dont nous parlons est la publication des Statuts de la Société des amis de l'Université de Montpellier, fondée sur le modèle de celle de Lyon, et à laquelle il est juste de souhaiter un brillant avenir.

ALLEMAGNE

STATISTIQUE DES UNIVERSITÉS (SEMESTRE D'ÉTÉ 1891)

Berlin. — Nombre des étudiants régulièrements inscrits : 4,611, ainsi répartis par Facultés : théologie, 607; droit, 1 194; médecine, 1257; philosophie, 1 553. On doit ajouter aux étudiants en médecine les 263 élèves des écoles militaires de médecine, placés, au point de vue des études, sur le même pied que leurs camarades civils; mais non susceptibles d'immatriculation universitaire, tant qu'ils sont liés au service de l'armée. Les 1 553 étudiants de la Faculté de philosophie se subdivisent comme suit, d'après les spécialités auxquelles ils se consacrent : philologie, philosophie et histoire, 740; sciences mathématiques et naturelles, 450; finances et économie rurale, 54; pharmacie et art dentaire, 309. Au point de vue de la nationalité, on compte 3 385 étudiants prussiens; 649 originaires des autres parties de l'empire alle-

mand; les autres pays sont représentés par les totaux ci-après : Russie, 120; Autriche, 102; Suisse, 45; Suède et Norvège, 23; Angleterre, 18; Roumanie, 17; Pays-Bas et Turquie, 13; Italie, 10; France, 9; Grèce, 6; Serbie, 5; Espagne et Bulgarie, 4; Danemark, 3; — 179 étudiants sont originaires de pays extra-européens, savoir : 158 d'Amérique, 18 d'Asie, 2 d'Afrique, 1 d'Australie. On constate une légère décroissance du nombre des étudiants, comparativement au semestre d'été 1890; la diminution est de 170 unités, celle du semestre d'hiver se montait à environ 200. Les variations respectives du nombre des étudiants sont : *en moins*, de 91 pour la théologie, 41 pour le droit, 111 pour la philosophie; et, *en plus*, de 73 pour la médecine, par rapport au semestre d'été 1890.

Le personnel enseignant de l'Université de Berlin comprend 322 maîtres, savoir : 89 professeurs ordinaires (dont 7 honoraires); un lecteur, membre de l'Académie des sciences, 88 professeurs extraordinaires, 138 privat-docenten, 3 maîtres d'art dentaire, 3 maîtres de langues.

Bonn. — Nombre total des étudiants immatriculés, 1 386; nombre des étudiants autorisés à suivre les cours, mais non immatriculés, 1 417. La première catégorie est ainsi répartie entre les Facultés : théologie protestante, 125 (114 Prussiens); théologie catholique, 180 (171 Prussiens); droit, 354 (311 Prussiens); médecine 323 (307 Prussiens); philosophie, 411 (349 Prussiens).

Le corps enseignant comprend : théologie (les deux Facultés réunies), 8 prof. ord. (dont un honoraire); 2 prof. extraord.; droit, 9 prof. ord., 1 prof. extraord., 2 priv.-doc.; médecine, 11 prof. ord. dont (1 honoraire); 12 prof. extraord., 9 priv.-doc.; philosophie, 27 prof. ord., 18 prof. extraord., 22 priv.-doc., 3 lecteurs ou maîtres des beaux-arts : au total, 61 professeurs ordinaires, dont 2 honoraires, 35 professeurs extraordinaires, 33 privat-docenten, 3 lecteurs, soit 129 maîtres de tout ordre.

Breslau. — Nombre total des étudiants : 1 342, contre 1 216 dans le semestre d'hiver. Répartition par Facultés : théologie catholique, 204 étudiants, tous natifs de Prusse; théologie protestante, 169 (164 Prussiens); droit 256 (254 Prussiens); médecine, 344 (339 Prussiens); philosophie, 369 (327 Prussiens); en tout 1 288 étudiants prussiens, contre 54 autres nationaux. Il faut ajouter à ces nombres celui des auditeurs non susceptibles d'immatriculation, et autorisés à suivre les cours par décisions rectorales; il est de 23, ce qui porte le total des élèves de l'Université de Breslau à 1 365 personnes.

Le corps enseignant comprend : théologie catholique, 9 prof. ord.; 1 prof. extraord.; théologie protestante, 8 prof. ord., 2 prof. extraord.; droit, 6 prof. ord., 1 prof. extraord.; médecine, 11 prof. ord., 16 prof. extraord., 15 priv.-doc., 1 maître de l'art dentaire; philosophie, 32 prof. ord., 15 prof. extraord., 12 priv.-doc., 5 chargés de cours, 5 maîtres de langues et d'art. Au total, 66 prof. ord., 35 prof. extraord., 29 priv.-doc., 5 chargés de cours, 6 lecteurs; soit 141 maîtres de tout ordre.

Erlangen. — Cette Université compte, dans le présent semestre d'été, 1 040 étudiants, soit 34 de plus que dans la période correspondante de l'an dernier.

Fribourg. — Nombre total des étudiants y compris les étudiants de passage : 1 230; ce nombre, si l'on fait le compte des 10 derniers

semestres d'été, est au 5e rang dans les maxima. Voici la répartition des étudiants par Facultés : théologie, 201 ; droit, 274 ; médecine, 410 ; philosophie, 253. La Prusse et le grand-duché de Bade fournissent le plus grand nombre d'étudiants, soit respectivement 455 et 408 ; viennent ensuite la Saxe, avec 45 ; le Würtemberg, avec 32, dont 12 théologiens Hambourg avec 18, la Bavière et la Hesse avec 14. Les autres pays de l'Europe sont représentés par 56 étudiants, l'Amérique par 23, l'Asie par 9.

Le corps enseignant comprend : théologie, 8 prof. ord., dont un honoraire, 2 prof. extraord., 1 priv.-doc, ; droit, 8 prof. ord., 1 prof. extraord. ; médecine, 13 prof. ord., 5 prof. extraord., 10 priv.-doc. ; philosophie, 18 prof. ord., dont 3 honoraires, 15 prof. extraord., 12 priv.-doc., 1 chargé de cours, 2 maîtres de langues et d'art : au total, 47 prof. ord., dont 4 honoraires, 25 prof. extraord., 23 priv.-doc., 1 chargé de cours, 2 lecteurs, soit 98 maîtres de tout ordre.

Giessen. — Nombre total des étudiants immatriculés : 562, dont 438 originaires de la Hesse. Répartition : théologie, 93 ; droit, 102 ; médecine, 162 ; philosophie 205.

Le corps enseignant est ainsi composé : théologie, 4 prof. ord., 2 prof. extraord. ; droit, 5 prof. ord., 1 prof. extraord., 1 priv.-doc. ; médecine, 10 prof. ord. ; 3 prof. extraord. ; 4 priv.-doc. ; en outre 1 maître chargé de l'enseignement vétérinaire ; philosophie, 19 prof. ord., 3 prof. extraord., 3 priv.-doc., au total : 38 prof. ord., 9 prof. extraord., 8 priv.-doc. ; 1 autre maître, soit un total général de 57 personnes.

Göttingen. — Nombre total des étudiants : 831, dont 630 Prussiens, 153 autres Allemands, 28 étudiants issus du reste des pays de l'Europe, et 20 de contrées extra-européennes. Répartition par Facultés : théologie, 210 ; droit, 162 ; médecine, 219 ; philosophie, 240. 19 auditeurs non immatriculés suivent les cours avec l'autorisation du recteur : ce qui porte la somme des élèves de l'Université à 850.

Le corps enseignant comprend : théologie, 5 prof. ord., 2 prof. extraord., 3 priv.-doc. ; droit, 10 prof. ord. (dont 1 honoraire), 2 priv.-doc. ; médecine, 12 prof. ord. (dont 1 honoraire), 7 prof. extraord., 4 priv.-doc. ; philosophie, 44 prof. ord. (dont 3 honoraires), 14 prof. extraord., 15 priv.-doc., 2 lecteurs ; en tout : 66 prof. ord. (5 honoraires), 23 prof. extrord., 24 priv.-doc., 2 lecteurs : soit 120 personnes.

Greifswald. — Nombre total des étudiants : 834. Répartition : théologie, 281 (dont 226 Prussiens) ; droit, 90 (80 Prussiens) ; médecine, 390 (360 Prussiens) ; philosophie, 73 (64 Prussiens) ; à joindre 15 auditeurs autorisés par le recteur, soit en tout 849 élèves.

Personnel enseignant : théologie, 6 prof. ord., 1 prof. extraord., 3 priv. doc. ; droit, 5 prof. ord., 1 prof. extraord., 2 priv.-doc. ; médecine, 9 prof. ord., 8 prof. extraord., 3 priv.-doc. ; philosophie, 24 prof. ord., 7 prof. extraord., 8 priv.-doc., 3 maîtres de langues ou d'art : total général, 44 prof. ord., 17 prof. extraord., 16 priv.-doc., 3 lecteurs, soit 80 maîtres de tout ordre.

Halle. — Nombre total des auditeurs : 1 584, contre 1 764 dans le semestre d'hiver ; il y a 1 483 étudiants immatriculés, contre 1 603 dans le semestre d'hiver, et 1 634 dans le semestre d'été 1890. 43 auditeurs suivent les cours avec autorisation rectorale. Répartition par Facultés : théologie, 650 (contre 693 en hiver) ; droit, 143 (contre 131) ; méde-

cine, 270 (contre 272); philosophie, 420 (contre 705). Il y a 1 162 étudiants Prussiens, et 321 autres Allemands.

Personnel enseignant : théologie, 7 prof. ord., 2 prof. extraord., 3 priv.-doc.; droit, 9 prof. ord. (dont 1 honoraire), 1 prof. extraord., 3 priv.-doc. ; médecine, 12 prof. ord., 11 prof. extraord., 7 priv.-doc.; philosophie, 25 prof. ord, (dont 1 honoraire), 22 prof. extraord., 22 priv.-doc., 9 lecteurs : au total, 53 prof. ord. (dont 2 honoraires), 36 prof. extraord., 35 priv.-doc., 9 lecteurs, soit 132 maîtres de tout ordre.

Heidelberg. — Le nombre des étudiants a atteint son maximum cet été ; il est de 1 325, dont 1 171 étudiants réguliers (sur lesquels ont compte 507 nouveaux) et 154 étudiants de passage. Ils se répartissent par Facultés comme suit : théologie, 103 ; droit, 358; médecine, 318; philosophie, 205; Faculté des sciences mathématiques et naturelles, 187. On compte 378 étudiants badois, 351 Prussiens; 21 Wurtembergeois ; le reste appartient à 34 États divers de l'Europe et des autres parties du monde.

Personnel enseignant : théologie, 6 prof. ord., 2 prof. extraord. ; droit, 8 prof. ord. (dont 1 honoraire), 3 prof. extraord., 3 priv.-doc. ; médecine, 11 prof. ord., 8 prof. extraord., 12 priv.-doc. ; philosophie, 15 prof. ord. (dont 4 honoraires), 11 prof. extraord., 5 priv.-doc. ; Faculté des sciences, 12 prof. ord. (dont 3 honoraires), 11 prof. extraord., 6 priv.-doc., 5 lecteurs. Total général : 48 prof. ord. (dont 8 honoraires), 35 prof. extraord., 26 priv.-doc., 5 lecteurs, soit : 114 personnes.

Iéna. — Nombre total des auditeurs : 675, soit 645 étudiants régulièrement inscrits et 30 auditeurs libres munis d'une autorisation rectorale : ce totale dépasse de 20 unités celui du semestre d'hiver 1890. Répartition des étudiants par Facultés : théologie, 118 (68 indigènes, 50 non Saxons); droit, 120 (51 indigènes); médecine, 214 (53 indigènes); philosophie, 193 (55 indigènes); les étudiants en philosophie se subdivisent ainsi : philosophie, philologie et histoire : 31 ; mathématiques et histoire naturelle, 31 ; pharmacie et chimie, 58; finances et économie agricole, 33. Par nationalités, les étudiants d'Iéna se classent comme suit : 1° Allemands : grand-duché de Saxe, 130; Saxe-Cobourg-Gotha, 36; Altenbourg, 33; Meiningen, 28, royaume de Prusse, 222; royaume de Saxe, 36; Hambourg, 17; Anhalt, Brunswick, Reuss, 8; Bavière et Schwartzburg-Rudolstadt, 7; Brême, 6; Schwartzburg-Sonderhausen, 5; Waldeck, 4; Bade et Hesse, 3; Würtemberg, 2; en tout, 350; 2° non-Allemands : Autriche-Hongrie, 19; Suisse, 15; Russie, 12; Bulgarie et Angleterre, 2; France, Grèce, Turquie, 1; Asie, 4; Amérique, 7.

Corps enseignant : théologie, 5 prof. ord., 2 prof. extraord. ; droit, 7 prof. ord. (dont 1 honoraire), 2 prof. extraord. ; médecine, 11 prof. ord. (dont 2 honoraires), 7 prof. extraord., 6 priv.-doc. ; philosophie, 22 prof. ord. (dont 5 honoraires), 17 prof. extraord., 9 priv.-doc., 1 maître de l'art vétérinaire, 4 maîtres de beaux-arts. Total général : 55 prof. ord., 28 prof. extraord., 15 priv. doc., 5 maîtres, soit 103 personnes.

Leipzig. — Nombre total des auditeurs : 3 322, dont 3 242 étudiants réguliers, et 80 non immatriculés. Il y a 1 635 étudiants Saxons, dont les princes royaux Georges et Maximilien, et 1 607 autres Allemands, dont 903 Prussiens. Par Facultés, les étudiants se divisent ainsi : théologie, 548 ; droit, 1 003 ; médecine et art dentaire, respectivement 846 et 35; philosophie, 810. 875 étudiants ont été inscrits pour la première fois dans le présent semestre d'été.

Personnel enseignant : théologie, 9 prof. ord. (dont 1 honoraire); 2 prof. extr. ; 1 priv.-doc.; droit, 10 prof. ord. (dont 1 honoraire), 3 prof. extraord., 3 priv-doc.; médecine, 15 prof. ord. (dont 2 honoraires), 12 prof. extraord., 22 priv.-doc. ; philosophie, 46 prof. ord. (dont 8 honoraires), 34 prof. extraord., 29 priv.-doc. Total général : 80 prof. ord. (dont 12 honoraires), 51 prof. extraord., 55 priv.-doc.; soit 109 maîtres de tout ordre.

Marburg. — Le nombre des étudiants inscrits à la date du 11 mai, qui était celle de la fête anniversaire de l'Université, se montait à 939, ainsi répartis : théologie, 186; droit, 164; médecine, 268; philosophie, 318. On calculait que le nombre définitif des étudiants, après le mouvement d'entrée et de sortie qui se produit au début du semestre d'été, s'élèverait à 950.

Munich. — Le nombre total des étudiants de l'Université Louis-Maximilien s'élève à 3 551, dont 2 040 Bavarois. Ils se divisent ainsi par Facultés : théologie, 145 (127 Bavarois); droit, 1 355 (1 025 Bavarois); médecine, 1 133 (469 Bavarois); philosophie, 1re section, 297 (193 Bavarois); philosophie, 2e section, 222 (67 Bavarois).

Personnel enseignant : théologie, 8 prof. ord., 1 prof. extraord., 1 priv.-doc. ; droit, 11 prof. ord., 1 prof. extraord., 6 priv.-doc.; Faculté des sciences économiques, 8 prof. ord., 4 priv.-doc. ; médecine, 14 prof. ord., 9 prof. extraord,, 22 priv.-doc.; philosophie, 31 prof. ord. (dont 5 honoraires), 8 prof. extraord., 37 priv.-doc. Total général : 72 prof. ord., 19 prof. extraord., 70 priv.-doc., soit 161 maîtres de tout ordre.

Münster. — Nombre total des auditeurs, 393, dont 377 étudiants réguliers, et 16 autorisés à suivre les cours. Répartition par Facultés : théologie, 246 (225 Prussiens); philosophie, 131 (122 Prussiens).

Personnel enseignant : théologie, 6 prof. ord., 2 prof. extraord., 2 priv.-doc. ; philosophie, 16 prof. ord., 10 prof. extraord., 2 priv.-doc., 3 lecteurs : ensemble, 22 prof. ord.. 12 prof. extraord., 4 priv.-doc., 3 lecteurs, soit 41 maîtres de tout ordre.

Rostock. — Nombre des étudiants, 368, contre 374 dans le semestre d'hiver 1890. Répartition par Facultés : théologie, 51 ; droit, 60; médecine, 128; philosophie, 129. Les étudiants en philosophie se subdivisent comme suit : philologie, 37 ; sciences mathématiques et naturelles, 15; chimie, 53; pharmacie, 18; finances, 2; art dentaire, 2. 205 étudiants sont originaires des duchés de Mecklenbourg, 120 sont Prussiens, 37 appartiennent à d'autres États allemands, 6 sont étrangers.

Personnel enseignant : théologie, 5 prof. ord.; droit, 5 prof. ord.; médecine, 8 prof. ord., 3 prof. extraord., 1 priv.-doc.; philosophie, 13 prof. ord., 4 prof. extraord., 4 priv.-doc., 1 maître de musique : au total, 31 prof. ord., 7 prof. extraord., 5 priv.-doc., 1 maître de musique, soit 44 maîtres de tout ordre.

Strasbourg. — Nombre des étudiants immatriculés, 917, contre 947 dans le semestre d'hiver 1890, et 910 dans le semestre d'été précédent. Répartition par Facultés : théologie, 113; droit et science sociale, 200; médecine 337; philosophie, 117; Faculté des sciences mathématiques et naturelles, 150. Il y a 343 étudiants originaires de l'Alsace et de la Lorraine; Les autres nationalités sont représentées par les chiffres suivants : Prusse, 260; Bavière 67, Bade, 56; Hesse, 25; Würtemberg, 18; Hambourg, 15; royaume de Saxe, 10. Il y a 70 étudiants originaires

d'autres pays de l'Europe, dont 20 de la Suisse, 15 de l'Angleterre, 11 de la Russie ; 9 de l'Autriche et du Luxembourg : on compte enfin 22 Américains, et 7 Asiatiques, dont 6 Japonais. Aux étudiants réguliers il faut ajouter 31 auditeurs autorisés à suivre les cours.

Tübingen. — Nombre des étudiants : 1 393, ainsi répartis par Facultés : théologie protestante, 417 ; théologie catholique, 168 ; droit 258 ; médecine, 265 ; philosophie, 55 ; économie politique, 179 ; sciences naturelles, 51.

Personnel enseignant : Faculté de théologie : 5 prof. ord., 1 priv.-doc., 2 lecteurs ; droit, 8 prof. ord., 1 prof. extraord. ; médecine, 8 prof. ord., 2 prof. extraord., 2 priv.-doc. ; philosophie, 10 prof. ord, ; 5 prof. extraord., 5 priv. doc. ; économie politique, 6 prof. ord., 1 prof. extraord., 1 priv.-doc. ; sciences naturelles, 8 prof. ord., 5 prof. extraord., 5 priv.-doc. Total général : 47 prof. ord., 14 prof. extraord., 13 priv.-doc., 4 lecteurs ; soit 78 maîtres de tout ordre.

Wurzbourg. — Nombre total des auditeurs, 1 435, dont 12 auditeurs libres.

Répartition par Facultés : théologie, 156 ; droit, 299 ; médecine, 792 ; pharmacie, 55 ; philosophie et sciences naturelles, 36 ; philologie, 28. Le semestre d'été 1890 avait été marqué par la présence de 1 611 étudiants, soit une diminution de 176 unités pour 1891.

Personnel enseignant : théologie, 7 prof. ord., 1 priv.-doc. ; droit 7 prof. ord., 1 priv.-doc. ; médecine, 1 prof. honoraire, 8 prof. ord., 7 prof. extraord., 10 priv.-doc. ; philosophie, 14 prof. ord., 5 prof. extraord., 9 priv.-doc. Total général : 36 prof. ord., 12 prof. extraord., 1 prof. honoraire, 21 priv.-doc. ; soit 70 maîtres de tout ordre.

BELGIQUE

La Revue universitaire. — Il importe de signaler la publication entreprise en mars 1891, et régulièrement poursuivie depuis, de la *Revue Universitaire*, qui paraît chaque mois à Bruxelles.

Elle publie à la fois des articles d'étudiants et des articles de professeurs ; elle donne une place à la chronique universitaire et s'occupe de tout ce qui intéresse les Universités belges. Etrangère à toute tendance politique ou dogmatique, la Revue, organe du cercle universitaire fondé à Bruxelles il y a quatre ans, entend fournir un terrain commun sur lequel les maîtres et les élèves des quatre Universités belges, trop longtemps étrangers les uns aux autres, pourront fraterniser dans le domaine pur de la science. Les numéros parus jusqu'à ce jour renferment des cours et des conférences littéraires et scientifiques, des études, philosophiques, sociales et pédagogiques ; ces travaux sont dus, partie à des professeurs, partie à des étudiants ; ils sont intéressants et sérieux. Nul doute que la Revue nouvelle ne contribue au développement de la solidarité scientifique des Universités belges.

E. S.

NOUVELLES ET INFORMATIONS

LA RENTRÉE DE L'INSTITUT CATHOLIQUE DE PARIS

Nous avons publié, dans notre numéro précédent, une lettre de M. d'Hulst, adressée au directeur du *Temps*, en réponse à un article paru dans ce journal. Quelques-uns de nos lecteurs nous prient de reproduire également la note insérée dans les principaux organes de la presse catholique et qui avait été l'origine de ce débat. Nous nous rendons volontiers à ce désir, bien qu'à notre avis on ait attaché à ce document, ou plutôt à cette réclame, plus d'importance peut-être qu'il ne convenait.

« Voici la rentrée des classes qui approche. Pour les écoliers en cours d'études secondaires, la voie est toute tracée; la place qu'ils ont quittée il y a six semaines, en s'en allant en vacances, les attend au collège; il n'y aura pour eux qu'un changement de classe. Mais pour ceux dont la session de juillet dernier a fait des bacheliers, une question grave se pose : Sous quelle forme et dans quel établissement vont-ils aborder les études supérieures?

« S'ils se destinent aux écoles du gouvernement, École polytechnique, Saint-Cyr, le *Borda*, etc., leurs parents n'ont pas attendu jusqu'ici pour faire choix de l'école préparatoire où ils devront acquérir les notions spéciales qui font la matière du concours d'admission.

« Mais s'ils aspirent aux professions pour lesquelles le diplôme de licencié ou de docteur est requis, c'est vers les Facultés de droit, de lettres, de sciences, de médecine, qu'ils vont avoir à se diriger.

« Jusqu'en 1875, on n'avait que le choix de la ville, on n'avait pas celui de l'enseignement. Le monopole universitaire régnait encore dans l'instruction supérieure. Les parents chrétiens, après avoir choisi soigneusement le collège où leurs fils auraient à faire leurs études classiques, devaient se résigner à les envoyer dans l'un des centres universitaires pourvus de Facultés.

« On disait alors : Pourquoi la liberté de l'enseignement reste-t-elle mutilée? Pourquoi l'arrêter là où elle serait le plus bienfaisante? Pourquoi le monopole, chassé de l'École primaire et de l'École secondaire, se retranche-t-il depuis un quart de siècle dans la citadelle d'où il serait le plus nécessaire de le débusquer?

« On ne peut plus aujourd'hui tenir ce langage. Depuis seize ans, l'enseignement est libre, même au degré supérieur. Cette liberté, inscrite dans la loi, a été mise en œuvre sans un jour de retard. Cinq groupes de Facultés libres ont été créés en France. Ces Facultés, dont l'existence est légale, délivrent des inscriptions qui ont force probante devant les pouvoirs publics. Des maîtres d'élite y enseignent, alliant le savoir et

l'expérience à la pureté de la foi et à la puissance du dévouement. Les résultats parlent pour eux. Le législateur les a dépouillés injustement du droit de participer aux examens pour en investir exclusivement les maîtres officiels. Le témoignage rendu à la valeur de leurs leçons ne saurait donc être suspect. Or ce témoignage se trouve dans le résultat des examens, toujours au moins égaux, supérieurs souvent, et quelquefois de moitié, à ceux que présente l'ensemble des épreuves subies par l'universalité des candidats.

« Si les parents chrétiens savaient ces choses, ils n'hésiteraient pas à confier leurs fils aux Facultés libres. Mais, chose étrange, beaucoup les ignorent. Beaucoup se croient encore obligés de recourir aux Facultés de l'État. Beaucoup n'ont qu'une idée très vague de nos établissements d'enseignement supérieur. Les uns croient que ce sont de simples écoles auxiliaires où l'on trouve des répétiteurs et se persuadent que l'inscription prise à la Faculté officielle est seule valable. D'autres s'imaginent que le fait d'avoir fréquenté nos écoles supérieures exposerait leurs enfants à manquer leur carrière, comme si le danger était là plus grand que lorsqu'il s'agit du choix d'un collège. On oublie que la plupart des professions dont les diplômes de l'enseignement supérieur ouvrent l'accès, sont celles qui échappent le plus à l'ingérence du pouvoir, et où le mérite seul fraye la voie à la fortune, comme le barreau, la profession médicale, etc.; que d'autres carrières ne sont accessibles, même aux diplômés, qu'après concours, comme l'inspection des finances, la Banque de France, le commissariat de la marine, l'agrégation des Facultés, etc., et quelle que soit l'école où ils ont à se préparer à le conquérir. Quelques-uns redoutent instinctivement une sévérité plus grande des examinateurs à l'égard des étudiants inscrits aux Facultés libres, ou se disent d'avance que l'enseignement de l'État *doit être* le plus fort. Ils négligent une précaution bien facile, qui consisterait à s'en informer. Ils apprendraient que l'impartialité des juges, qui délivrent les diplômes, ne s'est jusqu'ici jamais démentie; que le diplôme, une fois conquis, ne porte aucune marque de provenance, enfin, que la proportion des candidats admis au sortir de nos Facultés, réfute victorieusement le reproche gratuit adressé à un enseignement qu'on déprécie sans le connaître.

« La vérité est que nombre de parents et d'étudiants délaissent les Facultés libres, parce que l'usage, encore récent, de la liberté de l'enseignement au degré supérieur, n'est pas entré dans les mœurs. On a réclamé longtemps cette liberté, on la possède maintenant et on néglige de s'en servir.

« Il n'en est pas ainsi dans d'autres pays. L'Université catholique de Louvain est aujourd'hui la plus considérable des quatre Universités belges. Elle dépasse, par le nombre de ses étudiants et le prestige de son enseignement, les deux Universités d'État établies à Liège et à Gand, et l'Université libre penseuse de Bruxelles. Elle doit cette supériorité sans doute au mérite de ses maîtres, mais comme ceux-ci reconnaissent hautement la valeur des nôtres et les traitent en égaux, nous sommes obligés de chercher une seconde explication de la prospérité de Louvain; nous la trouvons dans la fidélité des catholiques belges à leur cause. Ils se feraient scrupule de tourner le dos à une institution créée pour eux au prix des plus grands sacrifices et qui se

recommande par d'éclatants services. Voilà comment cette Université libre en est arrivée à grouper près de 2 000 étudiants.

« Si nos Universités catholiques de France voyaient venir à elles tous les élèves qui leur appartiennent de droit, tous ceux qui, au sortir des collèges catholiques, ont besoin de passer par l'enseignement des Facultés, en accordant qu'un certain nombre de ceux-là, pour des raisons particulières tenant à la situation de leurs parents, eussent des raisons légitimes de préférer les écoles officielles, ce n'est pas 1 000 ou 1 200 étudiants que nos cinq groupes français de Facultés libres devraient réunir aujourd'hui, c'est 3000 ou 4000.

« On dit que se détachant de plus en plus des stériles débats de la politique, les catholiques de France commencent à s'organiser en un parti compact, dont le programme se réduit aux plus justes revendications que la foi religieuse inspire. S'il en est ainsi, il est permis d'espérer des jours meilleurs pour notre cause, mais à une condition toutefois : c'est que, non contents de regarder l'ennemi en face pour lui arracher la reconnaissance de leurs droits violés, ils sauront aussi user fortement des droits qui ne leur ont point été ravis, soutenir franchement les institutions qui leur appartiennent et faire cesser, particulièrement en matière d'instruction supérieure, ce singulier et scandaleux état de choses qui peut se résumer ainsi : les hommes de foi désertant sans prétexte et sans excuses les écoles qui défendent la foi, les amis de l'enseignement chrétien faisant aux Facultés créées pour eux tout le mal que leurs ennemis n'ont pu leur faire. »

La discussion du budget de l'Instruction publique a donné lieu à un échange courtois d'observations entre M. Joseph Reinach, partisan des études classiques, et M. Bourgeois, ministre de l'Instruction publique, qui a défendu les nouveaux programmes de l'enseignement moderne. Nous publierons le texte de ces discours dans notre article annuel : *le Budget de l'Instruction publique devant les deux Chambres.*

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

Arrêté du 25 juin 1891 du ministre de l'instruction publique, déterminant le plan d'études et les programmes de l'enseignement secondaire moderne.

Sciences (*Suite*).

DIVISION SUPÉRIEURE (1)

Classe de troisième. — *Mathématiques.* (Quatre heures et demie par semaine.)

ARITHMÉTIQUE THÉORIQUE

Numération. — Addition, soustraction et multiplication des nombres entiers. — Théorèmes relatifs à la multiplication. — Division des nombres entiers. Caractères de divisibilité par chacun des nombres 2, 5, 4, 9 et 3. Reste de la division par chacun de ces nombres. — Plus grand commun diviseur de deux nombres. Propriétés élémentaires des nombres premiers. — Plus grand commun diviseur et plus petit commun multiple de plusieurs nombres. — Opérations sur les fractions. — Fractions décimales. — Opérations sur les nombres décimaux; quotient

(1) *Extrait des rapports présentés au Conseil supérieur de l'instruction publique.* — « Le professeur de sciences ne perdra pas de vue que l'objet de son enseignement n'est pas uniquement d'apprendre aux élèves un certain nombre de vérités acquises, mais qu'il est aussi, particulièrement dans le cours d'études modernes, où les sciences tiennent une plus large place, de contribuer à la culture générale de l'esprit. Il fera donc en sorte que la haute vertu éducative propre à la science, dont bénéficient ceux qui s'y adonnent, subsiste autant que possible dans ses leçons.

« Animé de l'esprit scientifique, l'enseignement doit donner à l'élève, comme ferait la science elle-même, le besoin de la clarté en toute chose et le solliciter à mettre partout dans ses idées la précision, l'ordre et la liaison que comporte leur nature. Il doit lui suggérer le sentiment d'une vérité objective, indépendante de notre volonté, qui se démontre tantôt par un raisonnement rigoureux, tantôt par une expérimentation rigoureuse, et, par là, l'amener au respect de toute vérité. Il doit encore, par l'intérêt des choses enseignées, lui communiquer la curiosité scientifique et par l'exemple de la découverte du vrai, développer en lui, s'il en a le germe, l'esprit d'invention.

« L'enseignement scientifique, bien compris, donne tout à la fois le savoir, la discipline et l'éveil.

« A cette fin, le professeur de sciences sera, cela va sans dire, méthodique dans ses leçons. Mais il doit l'être en suivant et en imitant dans la mesure du possible la méthode de la science même. Si, par exemple, dans le cours de physique et de chimie, l'expérience n'intervient jamais que pour confirmer ou illustrer après coup une vérité déjà affirmée et acceptée comme telle, l'enseignement dénature la science et manque son but principal. Et ce n'est pas encore assez de procéder suivant la vraie méthode, si cette méthode, engagée dans ses applica-

de deux nombres entiers ou décimaux à moins d'une unité d'un ordre décimal donné. — Carré et racine carrée.

GÉOMÉTRIE

Lignes proportionnelles. — Toute parallèle à l'un des côtés d'un triangle divise les deux autres côtés en parties proportionnelles. Réciproque. — Propriétés des bissectrices d'un triangle. Lieu géométrique des points dont le rapport des distances à deux points fixes est constant. — Triangles semblables. Cas de similitude. Polygones semblables. — Théorème relatif aux sécantes d'un cercle issues d'un même point. — Relations métriques dans le triangle rectangle. — Relations métriques dans un triangle quelconque. — Problèmes. Diviser une droite donnée en parties égales, en parties proportionnelles à des longueurs données. Quatrième proportionnelle. Moyenne proportionnelle.

Polygones réguliers. — Inscription du carré, de l'hexagone, du triangle équilatéral. — Longueur d'un arc de cercle. Rapport de la circonférence au diamètre. Calcul de π.

Aires des polygones, aire du cercle. — Mesure de l'aire du rectangle, du carré, du parallélogramme, du triangle, du trapèze, d'un polygone quelconque. Applications et problèmes. — Le carré construit sur l'hypoténuse d'un triangle rectangle est égal à la somme des carrés construits sur les côtés de l'angle droit. Rapport des aires de deux polygones semblables. — Aire d'un polygone régulier convexe. Aire d'un cercle, d'un secteur, d'un segment. Rapport des aires de deux cercles. — Notions d'arpentage. — Usage de la chaîne et de l'équerre d'arpenteur. — Notions sur le levé de plans. Levé au mètre, levé à l'équerre, levé au graphomètre, levé à la planchette.

ALGÈBRE

Emploi des lettres. Formules algébriques. Problèmes conduisant à des équations numériques du premier degré. Nombreux exemples. — Introduction des nombres négatifs. Exemples : position d'un point sur un axe; formule du mouvement uniforme. Opérations sur les nombres

tions, demeure comme voilée pour les élèves. Qu'on ne craigne donc pas de l'en séparer au besoin, — comme le professeur de lettres dégage parfois d'un discours, pris comme type, les procédés de composition, — pour l'exposer et la discuter en elle-même, pour en formuler les règles, pour en démontrer les avantages ou les défauts. L'élève sera d'autant mieux en état d'en comprendre les applications et d'en apprécier les résultats. Dans l'enseignement secondaire, la *logique de la science* fait de droit partie de tout programme scientifique. Nul n'a d'aussi bonnes occasions d'en parler que le professeur de sciences et ne peut le faire avec plus de compétence et d'autorité.

« Pour cette même raison d'éducation générale de l'esprit, le professeur ne négligera pas non plus l'*histoire de la science*. L'élève a parfois moins à retirer de l'exposé d'une vérité que de l'historique de sa découverte. Le génie scientifique en travail fournit à la jeunesse, par ses initiatives, ses doutes, ses erreurs même, autant que par ses succès, un enseignement éminemment suggestif et moral. — Par là enfin, le professeur de sciences peut relier ses leçons à celles des professeurs de lettres, d'histoire, de philosophie. Tout en exposant les lois et l'évolution de la nature, il fait connaître, comme eux et par des exemples non moins éclatants, les lois et les progrès de l'esprit humain; il collabore à sa manière à l'enseignement de l'histoire et des humanités. »

négatifs. Fractions algébriques. Extension des propriétés démontrées en arithmétique. — Monômes. Polynômes. Termes semblables. — Addition, soustraction et multiplication des polynômes. — Équations du premier degré à une inconnue. — Équations numériques à plusieurs inconnues. Diverses méthodes de résolution. — Problèmes. Mise en équation ; résolution des équations. — Inégalités numériques du premier degré à une inconnue.

Physique et chimie. (Trois heures par semaine.)

A la démonstration des vérités scientifiques le professeur rattachera, à l'occasion, l'exposé des méthodes et l'histoire des découvertes.

PHYSIQUE

Pesanteur. Équilibre des liquides et des gaz. — Divers états de la matière. — Direction de la pesanteur. Fil à plomb. Centre de gravité. Poids. Balance. Poids spécifique (définition). — Surface libre des liquides en équilibre. — Étude expérimentale de la pression sur le fond et sur les parois des vases. Vases communicants. Presse hydraulique ; puits ; puits artésiens. — Principe d'Archimède. — Pression atmosphérique. Baromètre. — Loi de Mariotte. Loi du mélange des gaz. — Machine pneumatique. — Pompes. Siphon. Aérostats.

Chaleur. — Dilatation des corps. Thermomètres. — Coefficients de dilatation. Applications usuelles. — Maximum de densité de l'eau. — Conductibilité des corps pour la chaleur. Applications usuelles (les vêtements, les matériaux de construction, les glacières). — Définition de la chaleur spécifique des solides et des liquides. Principe de la méthode des mélanges. — Changements d'état des corps. Fusion et dissolution. Cristallisation. Chaleur de fusion. — Mélanges réfrigérants. — Vaporisation. Formation des vapeurs dans le vide. Vapeurs saturantes et non saturantes. Force élastique maximum. — Mélanges des gaz et des vapeurs. — Définition de l'état hygrométrique. — Évaporation. Ébullition. Distillation. Chaleur de vaporisation.

CHIMIE

Métalloïdes. — Eau : analyse et synthèse. — Hydrogène. — Oxygène. — Air : analyse. — Azote. — Combustion. — États divers de la matière. — Notions générales sur les combinaisons chimiques. — Corps simples et corps composés. — Acides, bases, sels. — Nomenclature parlée et écrite. — Oxydes de l'azote. — Acide azotique. — Ammoniaque. — Chlore. Acide chlorhydrique. — Iode. — Brome. — Acide fluorhydrique. — Soufre. Acide sulfureux. Acide sulfurique. Acide sulfhydrique. — — Phosphore. — Acide phosphorique. — Hydrogène phosphoré. — Carbone. Oxyde de carbone. Acide carbonique. Sulfure de carbone. — Acétylène. — Gaz des marais. — Gaz oléfiant. — Acide borique. — Silice.

Manipulations de chimie. (Manipulations sur les métalloïdes : vingt heures.)

Hydrogène. — Oxygène. — Azote. — Protoxyde d'azote. — Bioxyde d'azote. — Acide azotique. — Ammoniaque. — Chlore. — Acide chlorhydrique. — Chlorate de potasse. — Soufre. — Acide sulfureux. — Acide sulfhydrique. — Acide sulfurique. — Acide phosphorique. — Iode. — Extraction du brome. — Oxyde de carbone. — Acide carbo-

nique. — Noir animal. — Noir de fumée. — Préparation du sulfure de carbone. — Gaz de la houille. — Acide borique. — Acide silicique.

Classe de seconde. — *Mathématiques*. (Quatre heures et demie p a semaine.)

GÉOMÉTRIE

Du plan et de la ligne droite dans l'espace. — Perpendiculaire et obliques au plan. — Parallélisme des droites et des plans. — Angles dièdres. — Plans perpendiculaires. — Notions sur les angles trièdres et polyèdres. — Polyèdres. — Prisme, pyramide. — Mesure des volumes. Parallélipipède, prisme, pyramide. — Notions sommaires sur les polyèdres semblables. Rapport des surfaces, des volumes. — Cylindre droit à base circulaire. — Mesure de la surface latérale et du volume. — Cône droit à base circulaire. — Surface latérale du cône, du tronc de cône à bases parallèles; volume du cône et du tronc de cône. — Sphère; sections planes. Grands cercles; petits cercles; pôles d'un cercle. Étant donné une sphère, trouver son rayon par une construction plane. — Plan tangent à la sphère. — Mesure de la surface engendrée par une ligne brisée régulière, tournant autour d'un axe mené dans son plan et par son centre; aire de la zone, de la sphère. — Mesure du volume de la sphère.

ALGÈBRE

Équation du deuxième degré à une inconnue. — Relations entre les coefficients et les racines de l'équation : $ax^2 + bx + c = 0$. — Inégalités du second degré à une inconnue. — Progressions arithmétiques. — Progressions géométriques. — Logarithmes vulgaires. — Définition et propriétés. (On ne considérera que les nombres qui peuvent faire partie de la progression géométrique après insertion de moyens géométriques.) — Usage des tables à cinq décimales. — Application des logarithmes aux questions d'intérêts composés et d'annuités.

TRIGONOMÉTRIE

Définition du sinus, du cosinus, de la tangente et de la cotangente d'un angle plus petit que 90°. — Formules relatives au triangle rectangle. — Usage des tables trigonométriques à cinq décimales. — Résolution d'un triangle rectangle dans lequel on connaît deux éléments dont un côté. — Applications numériques. — Détermination de la hauteur d'une tour verticale. — Extension de la définition des lignes trigonométriques aux angles compris entre 90° et 180°. Principales relations entre les éléments d'un triangle. — Résolution d'un triangle dans lequel on connait trois éléments dont un côté. (On établira géométriquement les formules dont on a besoin.) Applications numériques. — Hauteur d'une tour vercale dont le pied est inaccessible, — Distance de deux points inaccessibles. — Notions sur la triangulation.

GÉOMÉTRIE DESCRIPTIVE

Préliminaires. — Point. — Ligne droite. — Représentation d'un plan. — Problèmes sur l'intersection de deux plans, de trois plans, d'une droite et d'un plan. — Droite et plan perpendiculaire. — Méthode des rabattements. Application de cette méthode aux problèmes sur les angles et les distances,

COSMOGRAPHIE

(Dix leçons au maximum.)

Sphère céleste. — Principales constellations. — Mouvement diurne. — Ascension droite et déclinaison. — Forme sphérique de la terre. — Détermination de la longitude et de la latitude. — Rayon de la terre. — Soleil. — Mouvement apparent sur la sphère céleste. — Écliptique; constellations zodiacales. — Saisons. — Lune. — Ses phases. — Éclipses de lune et de soleil. — Description générale du système solaire. — Planètes et leurs satellites. — Système de Kopernik. — Détails succincts sur les diverses planètes. — Comètes. — Etoiles filantes. — Amas d'étoiles. — Nébuleuses.

PHYSIQUE ET CHIMIE

(Quatre heures et demie par semaine.)

A la démonstration des vérités scientifiques, le professeur rattachera, à l'occasion, l'exposé des méthodes et l'histoire des découvertes.

PHYSIQUE

Électricité statique. — Électrisation par le frottement. — Énoncé de la loi des attractions et des répulsions électriques. — Notions sur la distribution de l'électricité à la surface des corps conducteurs. — Effets des pointes. — Électrisation par influence. — Électroscopes. — Électrophore. — Machine électrique. — Condensation. — Bouteille de Leyde. — Batteries. — Foudre. — Paratonnerres.

Magnétisme. — Aimants naturels et artificiels. — Pôle. — Aiguille aimantée. — Définition de la déclinaison et de l'inclinaison. — Boussoles usuelles. — Aimantation par simple touche.

Électricité dynamique. — Pile de Volta. — Effets chimiques du courant. — Piles à courant constant. — Effets calorifiques et lumineux. — Action du courant sur l'aiguille aimantée. — Galvanomètre. — Action des courants sur les courants. — Solénoïde. — Aimantation par les courants. — Électro-aimants. — Notions élémentaires sur l'induction électrique.

Acoustique. — Production du son. — Sa propagation dans l'air; sa vitesse. — Réflexion. — Écho. — Résonances. — Qualité du son. — Intensité. — Hauteur. — Mesure du nombre de vibrations.

Optique. — Propagation rectiligne de la lumière. — Ombre; pénombre, — Comparaison des intensités de deux sources lumineuses. — Lois de la réflexion. — Propriétés des miroirs plans et des miroirs sphériques. — Lois de la réfraction. — Prisme. — Réflexion totale. — Chambre claire. — Lentilles. — Décomposition et recomposition de la lumière. — Spectre solaire. — Microscope solaire. — Loupe. — Microscope. — Lunette astronomique. — Lunette de Galilée. — Télescope de Newton. — Chaleur rayonnante (étude expérimentale).

CHIMIE

Métaux. — Propriétés générales. — Alliages. — Oxydes. — Sulfures. — Chlorures. — Sels : propriétés générales. — Actions des acides, des bases et des sels sur les sels. — Notions sur les équivalents. — Azotates, sulfates, carbonates. — Potassium. — Sodium. — Oxydes, chlo-

rures, azotates, sulfates, carbonates. — Sels ammoniacaux. — Baryte. — Chaux, carbonate, sulfate, phosphate. — Chlorures décolorants. — Magnésium. — Magnésie; carbonate et sulfate. — Zinc. — Oxydes, chlorure, sulfate. — Aluminium. — Alumine. — Aluns, feldspaths, argiles, poteries, verres. — Manganèse (composés oxygénés). — Fer. — Oxydes, chlorures, sulfates. — Minerais de fer. — Principes de la métallurgie du fer. — Fontes. — Aciers. — Nickel. — Chlorure, sulfate. — Étain. — Oxydes et chlorures. — Cuivre. — Plomb. — Oxydes, sulfures, chlorures, sulfates, carbonates. — Mercure. — Argent. — Principaux composés. — Or. — Platine.

(Manipulations de chimie : trente heures.)

Manipulations sur les métaux. — Oxydation du fer, du zinc, du plomb par l'oxygène. Réduction des oxydes de fer et de cuivre par l'hydrogène. — Réduction des oxydes de plomb. — Action du chlore sur l'antimoine, sur la chaux éteinte, sur la chaux vive. — Action du soufre sur le fer. Réduction du sulfure de plomb par le fer. — Réduction du chlorure d'argent par voie sèche. — Action du charbon sur le sulfate de chaux. — Électrolyse de l'eau. — Précipitation du cuivre par la pile. — Argenture et dorure galvaniques. — Potasse caustique en lessive et solide. — Cuisson du plâtre. — Cristallisation de l'azotate de potasse. — Bicarbonate de potasse. — Sulfate de soude. — Baryte caustique. — Chlorure de baryum. — Alumine. — Alun. — Permanganate de potasse. — Peroxyde de fer anhydre et hydraté. — Sulfate de protoxyde de fer. — Sulfate de zinc. — Bioxyde d'étain. — Protochlorure d'étain. — Bisulfure d'étain. — Céruse. — Bioxyde de plomb. — Sulfate de plomb. — Protoxyde de cuivre. — Sulfate de cuivre. — Oxyde de mercure. — Protochlorure et bichlorure de mercure. — Nitrate, oxyde et chlorure d'argent.

Classe de première (sciences). *Mathématiques.* (Six heures par semaine.)

COMPLÉMENTS D'ALGÈBRE

Notions très succinctes de géométrie analytique. — Équation du premier degré. — Coefficient angulaire d'une droite. — Construction d'une droite donnée par son équation.

Représentation d'une fonction par une courbe. — Notion de la dérivée. — La dérivée est le coefficient angulaire de la tangente. — Variation des fonctions suivantes :

$$y = ax^2 + bx + c,$$
$$y = \frac{ax + b}{a'x + b'}$$
$$y = \frac{ax^2 + bx + c}{a'x^2 + b'x + c'}$$

Pour cette dernière fonction, on se bornera à des exemples numériques.

Remarque. — En vue de la variation des fonctions précédentes, il suffira de faire connaître la dérivée d'une somme, d'un produit et d'un quotient.

TRIGONOMÉTRIE

Fonctions circulaires. — Définition complète des six lignes trigonométriques. — Théorème des projections. Formules d'addition des arcs. — Duplication et bissection.

COURBES USUELLES

Ellipse. — Définition de l'ellipse par la propriété des foyers. — Tracé de la courbe par points et d'un mouvement continu. Axes, Cercles directeurs. — Sommet. — Intersection d'une droite et d'une ellipse. — Tangente. — Normale. — Équation de l'ellipse rapportée à ses axes. — Projection orthogonale du cercle.

Parabole. — Définition de la parabole par la propriété du foyer et de la directrice. Tracé de la courbe par points et d'un mouvement continu. — Axe. — Sommet. Intersection d'une droite et d'une parabole. — Tangente. — Normale. — Sous-normale. — Équation de la parabole. — Étude géométrique des sections planes du cylindre et du cône de révolution par la méthode de Dandelin.

Hélice. — Définition. Propriété de la tangente. — Projection sur un plan parallèle à l'axe.

COSMOGRAPHIE

Revision du cours de l'année précédente et compléments. — Projection stéréographique. — Inégalité des jours et des nuits. — Mesure du temps. — Jour solaire vrai. — Jour solaire moyen. — Calendrier. — Réforme julienne, réforme grégorienne. Lois de Képler. — Inégalité des saisons. — Notions sur l'histoire de l'astronomie : Hipparque, Ptolémée, Kopernik, Galilée, Tyko-Brahé, Képler, Newton, Clairaut, d'Alembert, Lagrange et Laplace, Herschell, Leverrier.

GÉOMÉTRIE DESCRIPTIVE

Revision. — Changement du plan vertical de projection. — Rotations. — Applications les plus simples. — Cylindre et cône. — Plans tangents. — Sections planes. — Sphère. — Plan tangent en un point donné; plan tangent mené par une droite. — Section plane. — Cône circonscrit. — Cylindre circonscrit. — Ombres d'une sphère, d'un cône et d'un cylindre. — Méthode des plans cotés. Application aux droites et aux plans. Courbes de niveau. — Problèmes simples. — Lecture d'une carte topographique. — Carte de l'État-Major. — Notions de levé des plans. — Planimétrie et nivellement. — Explication des différentes méthodes. — Usage des instruments. (Exécuter sur le terrain, s'il y a possibilité.) — Notions de perspective. — Exemples : carrelage hexagonal; croix de pierre; porte avec perron. — Éléments de perspective cavalière.

MÉCANIQUE

STATIQUE. — Forces; leur mesure. — Résultante de plusieurs forces. — Composition des forces courantes : 1° cas de deux forces; 2° cas de plusieurs forces concourantes. Polygone des forces. — Composition des forces parallèles. — Couple (pas de théorie des couples). Centre d'un système de forces parallèles. — Centre de gravité. Sa recherche dans quelques cas simples; triangle; trapèze; quadrilatère; prisme; pyra-

mide. — Réduction d'un nombre quelconque de forces appliquées à un corps solide, d'abord à trois forces, puis à deux. — Conditions d'équilibre d'un corps solide libre sollicité par un nombre quelconque de forces. — Cas particuliers où le corps est mobile autour d'un point fixe ou d'un axe fixe ou repose sur un plan fixe. — Machines. — 1° Levier. — Charge du point d'appui. — Balance ordinaire. — Balance de Roberval, de Quintenz. — Romaine. — Poulie fixe et poulie mobile. — Moufles. — 2° Treuil. — Cric. — Roues à chevilles. — Chèvre. — Grue. — 3° Plan incliné. — Applications du plan incliné.

Cinématique. — *Mouvement rectiligne.* — Mouvement uniforme. — Mouvement varié. — Vitesse moyenne. — Vitesse à un instant donné. — Diagramme de la loi du mouvement. — La vitesse est égale au coefficient angulaire de la tangente au diagramme de la loi du mouvement. — Graphique des chemins de fer. — Mouvement uniformément varié. — Loi des espaces. — Lois des vitesses. — Appareils enregistreurs. — Machine de Morin.

Mouvement curviligne. — Vitesse moyenne. — Vitesse à un instant donné.

Notions sur le mouvement d'un système matériel invariable. — Mouvement d'une figure plane dans son plan. — Centre instantané. — Mouvement de translation. — Mouvement de rotation autour d'un axe fixe. — Vitesse angulaire.

Notions générales sur la transformation du mouvement. — Engrenages. — Parallélogramme de Watt; losange de Peaucellier. — Bielle et manivelle. — Cames et excentriques. — On montrera des aux modèles élèves.

Dynamique. — *Notions sur les machines à l'état de mouvement.* — Travail mécanique. Unité de travail. — Travail d'une force constante. — Travail d'une force variable; travail élémentaire; travail total; son évaluation graphique. — Le travail de la résultante est égal à la somme des travaux des composantes. — Principe du travail virtuel dans les systèmes à liaisons complètes. On se bornera à l'énoncé du principe et à sa vérification dans les machines simples; application à quelques machines composées. — Enoncé du principe général des forces vives. — Application aux machines. — Égalité du travail moteur et du travail résistant. — Notions sur les résistances passives. — Frottement; ses lois. — Travail des résistances passives. — Rendement d'une machine. — Emploi des volants et des freins.

PHYSIQUE ET CHIMIE

(Quatre heures et demie par semaine.)

A la démonstration des vérités scientifiques, le professeur rattachera, à l'occasion. l'exposé des méthodes et l'histoire des découvertes.

PHYSIQUE

Mouvements. — Forces. — Proportionnalité des forces aux accélérations. — Masse. — Travail. — Force vive. — Lois de la chute des corps. — Machine d'Atwood. — Pendule. — Applications. — Poids spécifiques des solides et des liquides. — Densité des gaz. — Manomètres. — Machines pneumatiques et de compression. — Siphon. — Sources de chaleur. — Notions sur la théorie mécanique de la chaleur. — Ma-

chines thermiques : machine à vapeur; machine à gaz, — Notions élémentaires et purement expérimentales sur le potentiel et la capacité électrique. — Électromètre de Thomson. — Énoncé des lois fondamentales des courants. — Unités pratiques d'intensité, de résistance et de force électro-motrice. — Bobine de Ruhmkorff. — Machines magnéto-électriques et dynamo-électriques. — Réversibilité de ces machines. — Éclairage électrique. — Galvanoplastie. — Dorure. — Argenture. — Sonneries électriques. — Télégraphe. — Téléphone. — Microphone. — Intervalles musicaux. — Gamme. — Vibrations transversales des cordes, lois expérimentales. — Harmoniques. — Timbre des sons. — Spectroscope. — Spectres des diverses sources lumineuses. — Analyse spectrale. — Notions très sommaires de photographie.

CHIMIE GÉNÉRALE

Combinaison chimique. — Décomposition. — Dissociation. — Lois des poids : nombres proportionnels. — Équivalents. — Lois des volumes gazeux. — Poids atomiques. — Lois des chaleurs spécifiques. — Isomorphisme. — Principes de thermo-chimie. — Application aux cas les plus simples.

CHIMIE ORGANIQUE

Éléments des subtances organiques. — Principes immédiats. — Méthodes analytiques et méthodes synthétiques. — Classification d'après les fonctions chimiques.

Carbures d'hydrogène. — Carbures gazeux : acétylène; gaz oléfiant; gaz des marais. — Chloroforme. — Carbures liquides et solides. — Pétroles; essence de térébenthine; benzine; toluène; naphtaline; anthracène.

Alcools. — Alcool ordinaire et ses principaux éthers. — Alcool méthylique. — Glycérine. — Corps gras neutres. — Glucoses. — Sucre de canne. — Sucre de lait. — Dextrine. — Amidon et fécules. — Gomme. — Cellulose. — Phénol. — Alizarine.

Aldéhydes. — Essence d'amandes amères. — Camphre.

Acide. — Principaux acides volatils (formique, acétique.) — Acides gras. — Acides fixes (oxalique, tartrique, citrique). — Savons. — Bougies.

Alcalis. — Alcalis artificiels : aniline; toluidines : rosanilines. — Matières colorantes naturelles et artificielles. — Alcalis végétaux (nicotine, morphine, quinine, strychnine).

Amides. — Notions générales. — Urée. — Acide urique. — Indigo. — Albumine et ses congénères (caséine, fibrine, gluten). — Gélatine. — Conservation des matières organiques. — Fermentation alcoolique. — Vin. — Bière.

ANALYSE CHIMIQUE

Caractères des bases et caractères des principaux genres de sels. — Recherche de la base d'un sel soluble. — Recherche de l'acide. — Notions sur la chimie analytique quantitative par l'emploi des liqueurs titrées. — Essais alcalimétriques. — Essais chlorométriques. — Essais de fer. — Analyse élémentaire d'une substance organique. — Dosage de l'azote sous forme d'ammoniaque.

MANIPULATIONS

(Manipulations sur les matières organiques et analyses chimiques d'après le programme d'analyse chimique : trente heures.)

Acétylène (production par la combustion incomplète et par l'action de la chaleur rouge). Gaz oléfiant. — Liqueur des Hollandais. — Gaz des marais. — Chloroforme. — Rectification de la benzine. — Nitrobenzine. — Sublimation de la naphtaline. — Rectification de l'alcool. — Fermentation alcoolique. — Éther acétique. — Saponification de l'huile par l'oxyde de plomb. — Préparation de la glycérine. — Savon de soude. — Acide stéarique. — Sucre de canne. — Cristallisation dans l'alcool. — Préparation du glucose avec l'amidon. — Préparation de l'amidon et de la dextrine. — Coton-poudre. — Sublimation du camphre. — Préparation de l'essence d'amandes amères. — Acide formique (préparation). — Acide acétique cristallisable. — Acide oxalique. — Acide tartrique. — Sublimation de l'acide benzoïque. — Préparation de l'aniline. — Sa transformation en rosaniline. — Cuve d'indigo. — Préparation de la morphine. — Préparation de l'urée. — Analyses chimiques.

HISTOIRE NATURELLE

(Une heure et demie par semaine.)

A la démonstration des vérités scientifiques, le professeur rattachera, à l'occasion, l'exposé des méthodes et l'histoire des découvertes.

Anatomie et physiologie animales et végétales. — Caractères généraux des êtres vivants. — Animaux et végétaux.

Anatomie et physiologie animales. — Caractères généraux des animaux. — Principaux tissus.

I. *Fonctions de nutrition.* (Étude spéciale de l'homme.) — Digestion : appareil digestif; aliments; phénomènes mécaniques et chimiques de la digestion. — Circulation : sang; appareil circulatoire sanguin; mécanisme de la circulation; lymphe et canal thoracique. — Absorption. — Respiration; appareil respiratoire; phénomènes mécaniques, physiques et chimiques. — Chaleur animale. — Appareils d'élimination : reins, glandes de la peau. — Foie : ses fonctions. — Notions sommaires sur les appareils de la circulation et de la respiration dans la série animale.

II. *Fonctions de relation.* (Étude spéciale de l'homme.) — Organes des sens. — L'œil, la vision, l'accommodation. — Quelques mots sur les anomalies de la vision. — L'oreille, l'audition. — L'odorat, le goût et le toucher. — Le larynx, la voix. Appareil du mouvement : os, squelette, articulations. — Muscles : structure, fonctions. — Centres nerveux : Nerfs moteurs, nerfs sensitifs. — Principales modifications du système nerveux dans la série animale.

Anatomie et physiologie végétales. — Caractères généraux des végétaux. — Principaux tissus.

I. *Nutrition.* (Étude spéciale d'une plante phanérogame.) — Racine. — Radicelles. — Croissance et fonctions de la racine. — Tige : croissance et fonctions de la tige. — Feuille : structure, croissance et fonctions. — Nutrition en général : plantes à chlorophylle, plantes sans chlorophylle. — Aliments. — Réserves nutritives. — Respiration.

II. *Reproduction.* (Étude spéciale d'une plante phanérogame.) — Fleur : enveloppes florales; étamine, anthère, pollen; carpelles, ovule. Fécondation et développement. — Fruit et graine. — Germination : phénomènes qui l'accompagnent. — Cryptogames : reproduction et formes alternantes. — Parasitisme.

HYGIÈNE

(Douze conférences d'une heure chacune.) (1)

L'eau. — Les diverses eaux potables; eau de source, eau de rivière, eau de puits. — L'eau de source seule est pure; toutes les autres peuvent être contaminées; mode de contamination. — Les moyens de purifier l'eau potable : filtration, ébullition.

L'air. — De la quantité d'air nécessaire dans les habitations, etc. — Dangers de l'air confiné. — Renouvellement de l'air. — Ventilation. — Altération de l'air par les poussières, les gaz. — Voisinage des marais.

Les aliments. — Falsifications principales des aliments usuels, solides et liquides. — Viandes dangereuses : parasitisme et germes infectieux (trichinose, ladrerie, charbon, tuberculose); viandes putréfiées (intoxication par la viande de porc, les saucisses). — Des boissons alcooliques. — L'alcoolisme.

Les maladies contagieuses. — Qu'est-ce qu'une maladie contagieuse ou transmissible? Exemple : une maladie type dont la transmission est expérimentalement facile. Le charbon, expériences de M. Pasteur. — Indication rapide des principales maladies contagieuses de l'homme; voies de transmission : l'air, l'eau, l'appareil respiratoire, l'appareil digestif. — Teigne, gale, fièvres éruptives, variole, rougeole, scarlatine, tuberculose.

Vaccination. Revaccination. — Mortalité par variole. — Mesures de préservation. — Prophylaxie. — Désinfection. — Propreté corporelle. — Conditions de salubrité d'une maison. — La maison salubre; la maison insalubre. — Les maladies transmises par les déjections humaines; fièvre typhoïde, choléra.

Notions de police sanitaire des animaux. — Maladies transmissibles à l'homme. La rage, la morve, le charbon, la tuberculose. — Abatage, enfouissement. (Loi du 21 juillet 1881 sur la police sanitaire des animaux.)

Classe de première (lettres). *Histoire naturelle.* (Une heure et demie par semaine.)

Même programme que plus haut, page 461.

Comptabilité.

Classes de première (lettres) (2) et de première (sciences). (Une heure par semaine.)

Commerce. — Description des opérations les plus habituelles : achats, ventes, trocs, payements, encaissements, règlements, virements.

(1) Ces conférences seront faites par le professeur chargé des cours d'anatomie et de physiologie.

(2) Dans la classe de première (lettres), le cours est facultatif.

Commerçants. — Caractères de la profession. Principaux genres de commerce : commerce des marchandises par les négociants, les importateurs et les exportateurs; commerce des métaux précieux par les changeurs; commerce des titres et valeurs par les banquiers; commerce des transports par les commissionnaires et les armateurs.

Intermédiaires. — Courtiers de marchandises; agents de change; courtiers maritimes; commissionnaires.

Transport des marchandises. — Lettre de voiture. — Expéditions par chemins de fer. — Connaissements.

Comptabilité des marchandises. — Factures; comptes d'achats; comptes de ventes; livre d'achats, livre de ventes.

Comptabilité de la caisse. — Reçus. — Bordereaux de versements. — Livre de caisse.

Comptabilité du portefeuille. — Effets de commerce. — Billet à ordre, lettre de change, mandat, chèque. — Clearing-House.

Escompte et négociation des effets de commerce. — Revision des méthodes commerciales et rapides du calcul de l'intérêt et de l'escompte. — Bordereau d'escompte. — Livre d'entrée et de sortie des effets. — Échéancier.

Comptes courants. — Définition. — Méthode directe, indirecte et hambourgeoise.

Théorie de la comptabilité. — Description des livres de la comptabilité générale. — Classification et mécanisme des comptes. — Passation des articles de la main-courante au journal et du journal au grand-livre.

Balance de vérification. — Son principe et son utilité.

Inventaire. — Définition. — Inventaire des marchandises et valeurs. — Débiteurs douteux ou insolvables. — Comptes de profits et pertes. — Résultat. — Balance d'inventaire et bilan. — Fermeture et réouverture des comptes.

Placements en valeurs mobilières. — Opérations de bourse au comptant. — Cours moyen. — Courtage. — Revenu. — Impôts. — Arbitrages sur les effets publics, sur les actions ou obligations.

DESSIN

Classe de sixième. (Trois heures par semaine.)

Nota. — On admet que les élèves de sixième, soit qu'ils aient passé par les classes primaires, soit qu'ils aient suivi le cours de dessin de la classe de septième de l'enseignement classique, ont été exercés sur les premiers éléments du dessin.

N° 1. — DESSIN A MAIN LEVÉE

§ 1er. Principes élémentaires du dessin d'ornement. — Circonférences. — Polygones réguliers. — Rosaces étoilées.

§ 2. Courbes régulières autres que la circonférence. — Courbes elliptiques. — Spirales, etc. — Courbes empruntées aux éléments du règne végétal, tiges, feuilles, fleurs.

§ 3. Premières notions sur la représentation des objets dans leurs dimensions vraies (éléments du dessin géométral) et sur la représentation de ces objets dans leur apparence (éléments de la perspective).

Nota. — Les exercices de cette partie du programme seront limités à la représentation, sans les ombres, des principaux solides géométriques : le cube, le prisme, le cylindre, la pyramide, le cône.

N° 1 *bis*. — DESSIN GÉOMÉTRIQUE

§ 1er. Emploi des instruments pour le tracé des lignes droites et des circonférences. — Emploi de la règle, des compas, de l'équerre et du rapporteur.

§ 2. Exécution, avec les instruments, de dessins géométriques dans lesquels n'entreront que des lignes droites, et reproduisant des motifs simples de décoration de surfaces planes. — Carrelages; vitraux; parquetage; lavis, à l'encre de Chine et à la couleur, de quelques-uns de ces dessins.

N° 2. — DESSIN A MAIN LEVÉE

Classe de cinquième. (Trois heures par semaine.)

§ 1er. Représentation géométrale, au trait, et représentation perspective, avec les ombres, de solides géométriques et d'objets usuels simples.

§ 2. Dessin, d'après des ornements en relief empruntant leurs éléments à des formes non vivantes; moulures, rais de cœur, oves, perles, denticules, etc.

N° 2 *bis*. — DESSIN GÉOMÉTRIQUE

§ 1er. Exécution, avec les instruments, de dessins géométriques dans lesquels entreront des lignes droites et des circonférences, et empruntés à des motifs de décoration de surfaces planes. — Parquetages. — Dallages. — Mosaïques, vitraux. — Reliures.

Lavis, à l'encre de Chine et à la couleur, de ces dessins.

Classe de quatrième. (Trois heures par semaine.)

N° 3. — DESSIN A MAIN LEVÉE.

§ 1er. Dessin d'après des ornements en bas-relief empruntant leurs éléments au règne végétal. — Feuilles et fleurs ornementales. — Palmettes, rinceaux, etc.

§ 2. Dessin d'après des fragments d'architecture. — Piédestaux. — Bases et fûts de colonnes. — Antes. — Corniches. — Vases.

§ 3. Dessin de la tête humaine. — Premières notions sur la structure et les proportions de ses différentes parties.

N° 3 *bis*. — DESSIN GÉOMÉTRIQUE

§ 1er. Notions sur la ligne droite, sur le plan et sur les projections.

§ 2. Projections des solides géométriques et d'objets usuels les plus simples. — Déplacement de ces objets et de ces solides parallèlement aux plans de projection. Notions pratiques élémentaires sur le lavis des surfaces planes et des surfaces courbes.

§ 3. Eléments du dessin d'architecture. — Les murs et les moulures. Ensemble et détails de l'ordre dorique. (Cette étude d'architecture sera faite d'après un monument de l'art grec ou de l'art romain.)

Classe de troisième. (Trois heures par semaine.)

N° 4. — DESSIN A MAIN LEVÉE

§ 1er. Dessin d'après des fragments d'architecture tels que: chapiteaux, mascarons, griffes et griffons, vases, têtes décoratives d'animaux, etc.

§ 2. Dessin de l'ensemble de la figure humaine d'après les bas-reliefs empruntés à l'art antique.

§ 3. Étude et dessin des parties du corps humain. — Premières notions simplifiées d'anatomie. Copie de détails de la figure humaine, alternativement d'après la bosse et d'après l'estampe.

N° 4 *bis*. — DESSIN GÉOMÉTRIQUE

§ 1er. Ombres usuelles et pratique raisonnée du lavis (ombres propres, ombres portées). — Lavis des surfaces de révolution les plus simples.

§ 2. Dessin et lavis d'architecture. Ensemble et détails de l'ordre ionique. — Porte ou fenêtre. (Ces études d'architecture seront faites d'après les monuments de l'art grec ou de l'art romain.)

§ 3. Dessin et lavis de machines. Les organes de machines les plus simples. — Relevé avec cotes de ces organes et leur présentation géométrale, à une échelle déterminée. — Quelques-uns de ces dessins seront lavés.

Classe de seconde. (Trois heures par semaine.)

N° 5. — DESSIN A MAIN LEVÉE

§ 1er. Dessin d'après des fragments d'architecture. — Figures décoratives. — Cariatides. — Vases ornés de figures. — Frises ornées.

§ 2. Dessin d'animaux d'après les bas-reliefs et d'après la ronde bosse.

§ 3. Dessin de la figure humaine entière, d'après l'antique.

N° 5 *bis*. — DESSIN GÉOMÉTRIQUE

§ 1er. Complément de la théorie des ombres et du lavis. — Surfaces annulaires. — Surfaces hélicoïdales.

§ 2. Notions de perspective linéaire.

§ 3. Dessin et lavis d'architecture. L'ordre corinthien. Ensemble et détails d'après des monuments de l'art grec ou de l'art romain.

§ 4. Dessin de machines et dessin de construction. — Relevé avec cote et représentation géométrale, à une échelle déterminée, d'organes ou de parties de machines, et d'éléments de construction.

Classe de première (sciences.) (Trois heures par semaine.)
Classe de première (lettres). (1) (Une heure et demie par semaine.)

N° 6. — DESSIN A MAIN LEVÉE

§ 1er. Mêmes exercices qu'en seconde.

§ 2. Exercices de composition. Modelage.

N° 6 *bis*. — DESSIN GÉOMÉTRIQUE

Mêmes exercices qu'en Seconde. — Notions de la mise au point.

Fait à Paris, le 15 juin 1891.

LÉON BOURGEOIS.

(1) Dans la classe de Première (lettres), le dessin est facultatif.

BIBLIOGRAPHIE

L. Bouquet, *L'ancien collège d'Harcourt et le lycée Saint-Louis*. — *Livret de l'École des chartes* (1821-1891). — Raymond Petiet, *Du pouvoir législatif en France*. — Publications diverses par MM. Seignobos, Rielmann et Gœlzer, Halbwachs et Weber, Adrien Baret, Vidal de Lablache et Camena d'Almeida, Marcel Dubois.

L'ancien collège d'Harcourt et le lycée Saint-Louis, par H. L. Bouquet, docteur et professeur honoraire de la Sorbonne, aumônier du lycée Saint-Louis (1 vol. in-8°, Paris, Delalain, 1891). —Ce volume, gros de près de 750 pages, témoigne de recherches considérables. L'auteur semble n'avoir ignoré rien de ce qui touchait à son sujet. Avec une patience infatigable il a exploré toutes les sources de l'histoire de l'enseignement dans l'ancienne France, et il a réussi, grâce à cette information scrupuleuse, à nous donner d'un des plus vieux et des plus célèbres collèges de Paris une monographie qui peut être considérée comme complète. N'est-ce pas là le meilleur éloge qui puisse être fait de ce livre ? On oublie que la composition est souvent confuse, que certains développements manquent de proportion, que plus d'un fait inutile ou peu intéressant se trouve consigné dans cette histoire pour ne considérer que le sérieux et l'intensité de l'effort qu'elle a coûté. Elle commence par un chapitre consacré au tableau de l'organisation de la nation de Normandie dont les destinées se rattachent directement, comme on le sait, à l'histoire du collège d'Harcourt. C'est, en effet, cette nation de l'Université qui approuvait les nominations des professeurs et des régents du collège. Elle tenait ses assemblées dans l'établissement et le couvrait de son active et vigilante protection. Pour ce qui concerne l'histoire un peu obscure de la fondation du collège, l'auteur conclut en disant qu'il y eut en quelque sorte deux fondations successives. La première fut réalisée par Raoul d'Harcourt, chanoine de Paris, en 1280, entre la rue de la Harpe, et la rue des Maçons-Sorbonne, la seconde, extension de la première, en 1311, par Robert d'Harcourt évêque de Coutances, sur la même rue La Harpe, seulement de l'autre côté de cette rue, en face de la maison précédente, là où est actuellement le lycée Saint-Louis. Le but primitif de cette fondation était de donner asile aux écoliers pauvres, originaires des diocèses de Coutances, Évreux, Bayeux et Rouen. De tous les collèges normands, le collège d'Harcourt était de beaucoup le plus important. Bien renté et bien administré, il se maintint intact à travers des dangers et des risques de toute sorte : sécularisation, réunion à d'autres établissements, etc. Le chapitre consacré à l'histoire du collège et à celle de ses proviseurs, pendant les XIVe et XVe siècles est fort attrayant. L'auteur a tiré un bon parti des événements dramatiques qui remplissent cette période, en citant, à propos d'un curieux récit, plus d'une piquante anecdote. Je ne ferai pas un éloge aussi complet du chapitre relatif à l'enseignement au

xvie siècle, encore qu'il s'y rencontre plus d'une utile remarque. On y relève çà et là quelques menues erreurs qu'il eût été bien facile d'éviter, surtout quand elles s'appliquent à des personnages aussi illustres que ceux cités. par exemple, à la page 202. Calvin n'a pas été élevé à Montaigu « presque en même temps qu'Érasme et Rabelais », pour cette double raison qu'Érasme ne resta dans ce trop fameux établissement que jusqu'en 1497, que Rabelais n'y étudia jamais et que Calvin n'y séjourna que trente ans après Érasme. Les pages qui racontent les destinées du collège au xviie et au xviiie siècle se liront avec plaisir et profit. Comme de juste, la partie consacrée à la période moderne a plutôt le caractère d'annales. Elle peut rappeler d'aimables souvenirs aux anciens élèves de Saint-Louis, mais elle ne saurait offrir un intérêt aussi général et un relief aussi marqué que les époques précédentes. On sait que les bâtiments du collège d'Harcourt, supprimé comme les autres collèges en 1793, reçurent pendant la Révolution les destinations les plus diverses. Deux décrets de Napoléon de 1812 et 1813, y ordonnant l'installation d'un lycée de 400 élèves, n'eurent pas de suite. L'ancien collège fut rouvert en 1820 et reçut le lycée Saint-Louis. Les particularités groupées par M. Bouquet touchant l'histoire de l'établissement au xixe siècle ne manquent ni de charme ni de saveur. D'abondantes pièces justificatives complètent le volume qu'animent, d'autre part, des vignettes aussi nombreuses que bien choisies.

Livret de l'École des chartes (1821-1891) publié par la Société de l'École des chartes. Nouvelle édition refondue et augmentée de la bibliographie des thèses (1841-1891), (1 vol. in-12, Paris, Alphonse Picard, 1891). — Une mention toute spéciale est due, dans notre *Revue*, au nouveau livret publié par la Société de l'École des chartes. On y trouve, avec un historique très sobre des destinées de l'École et une notice sur son état actuel, tous les documents officiels intéressant son histoire et son organisation, une liste complète des archivistes-paléographes et des anciens élèves pensionnaires de l'École et une liste des thèses présentées de 1849 à 1891 pour obtenir le diplôme d'archiviste-paléographe. Ce travail bibliographique, dont l'utilité n'est pas à démontrer, a été rédigé avec un soin extrême. Beaucoup de ces thèses sont restées inédites, mais toutes celles qui ont été publiées, en totalité ou en partie, se trouvent indiquées au bas des pages, avec les titres sous lesquels elles ont été imprimées (ces titres diffèrent assez souvent de ceux que portaient les thèses, au moment de la soutenance). Un index alphabétique de ces travaux complète heureusement ce répertoire. Le livret se termine par les renseignements concernant la Société de l'École, fondée le 24 mars 1839, et la *Bibliothèque de l'École des chartes* qui en est l'organe.

Ce petit volume, consacré à l'une des institutions de haut enseignement le plus honorablement connues de notre pays, n'intéresse donc pas seulement les anciens élèves de cet établissement scientifique. La seule énumération des noms des travailleurs formés par l'Ecole aux sévères méthodes de la critique historique, suffit à montrer, sans qu'il soit besoin de panégyrique d'aucune sorte, l'œuvre considérable réalisée par elle, depuis trois quarts de siècle, dans les domaines les plus divers de la science historique. On peut dire aujourd'hui. sans être taxé d'exa-

génération par personne, que l'École des chartes a renouvelé notre histoire nationale. Lentement et sans bruit, elle a fait pénétrer partout sa méthode rigoureuse. Elle assiste à l'heure actuelle au triomphe définitif des idées fécondes qu'elle a défendues avec obstination, durant tant d'années. Les réformes récentes de l'Université en matière d'enseignement historique ne sont-elles pas la preuve la plus éclatante du succès complet qu'elle a obtenu? L'École n'a pas eu besoin pour cela d'une installation large et somptueuse. Une salle de cours unique, petite et mal éclairée, deux salles de bibliothèque servant à la fois de salles d'études, lui ont suffi jusqu'à présent pour poursuivre son œuvre. Longtemps même, elle a ignoré l'organisation savante des concours, sans que son recrutement s'en soit jamais ressenti. Ce sera plus tard une belle histoire à raconter que la sienne. Il s'y rencontrera peu de changements imprévus, peu d'événements bruyants, mais en revanche on y trouvera une persistance de traditions, une continuité d'efforts, une honnêteté de doctrines et — ce qui n'est pas moins admirable — une somme de désintéressement qui n'ont pas été surpassées. Il y aura, dans l'histoire de l'enseignement supérieur en France au XIXe siècle, peu de pages plus simplement éloquentes que celle qui lui sera réservée.

Du pouvoir législatif en France, depuis l'avènement de Philippe le Bel, jusqu'en 1789, par Raynald Petiet, avocat à la cour d'appel de Paris (1 vol. in-8°, Paris, A. Rousseau, 1891). — Ce mémoire, qui a obtenu le prix Rossi à l'École de droit en 1883, est l'œuvre remarquable d'un jeune jurisconsulte prématurément enlevé à ses amis et à la science. C'est une esquisse d'un caractère général, dont toutes les parties, développées avec proportion et mesure, n'ont cependant pas la même valeur. Après un premier chapitre consacré à la féodalité, à l'exercice de la puissance législative par le roi, par les seigneurs, par l'Eglise et par les grands feudataires, l'auteur trace un tableau, dont les éléments sont puisés aux bonnes sources, de l'état du droit public à l'avènement de Philippe le Bel. Il constate que la royauté était bien éloignée alors de posséder une pleine autorité législative dans toute la France et d'y prétendre, même dans ses domaines. La plus large portion des prérogatives de la puissance publique restait encore attachée, selon lui, aux pouvoirs seigneuriaux. Il y a de bonnes et solides pages sur l'œuvre des légistes et, par là même, sur celle de Philippe le Bel. La royauté continua durant tout le cours du XIVe siècle son œuvre d'envahissement des seigneuries. C'est ce que l'auteur développe à l'aide de nombreux textes. Il montre que les progrès de la royauté vers l'unité de la puissance législative furent considérablement retardés par les constitutions d'apanage. La fin du XVe siècle marque la chute définitive de la féodalité comme régime aristocratique.

La royauté, dès ce moment, a pris décidément le dessus; elle détient tous les éléments importants de la puissance publique et s'achemine vers la monarchie absolue. Les derniers chapitres relatifs au XVIIIe siècle sont particulièrement fouillés. L'influence de Montesquieu, en matière de droit public, est exposée avec ampleur. L'étude des vœux exprimés en 1789 par les cahiers des États généraux n'est pas moins sérieuse. Elle montre la haute idée du pouvoir législatif qui s'y reflète.

Le mémoire indique en détail les mesures proposées alors pour confirmer les droits de la nation, pour assurer une représentation régulière et périodique, participant au vote des subsides et à la confection des lois. Sa conclusion est que les cahiers se sont surtout inspirés, à ce point de vue, de Montesquieu. Tout n'est pas neuf dans ce mémoire, mais les idées en sont sages et bien ordonnées. Les travaux plus récents, publiés sur certaines des périodes comprises dans cet exposé d'ensemble, font voir que l'auteur avait vu juste sur la plupart des points essentiels.

Il a été envoyé à la *Revue* un certain nombre de livres nouveaux, particulièrement destinés aux classes, qui méritent mieux qu'une simple énumération bibliographique. Plusieurs parmi ces volumes offrent des qualités sérieuses de composition et réalisent de notables progrès au point de vue pédagogique. Nous passerons aujourd'hui rapidement en revue quelques-uns de ces ouvrages récemment publiés par la librairie Colin, qui témoignent de louables efforts en vue de l'amélioration de certains ordres d'enseignement. La *Petite Histoire de la littérature française*, principalement depuis la Renaissance, de M. A. Gazier, a été composée et écrite avec un grand soin. Le ton en est sobre et personnel. On pourrait y relever plus d'une vue ingénieuse, plus d'un jugement vraiment original. L'auteur a eu le talent fort appréciable de mettre en relief les figures secondaires, de citer nombre de noms qu'il importe de ne pas ignorer, tout en accordant aux grandes figures une place très suffisante. Les développements ont été ainsi mesurés avec beaucoup de proportion. Ce manuel, qui a le mérite d'être complet et de renfermer — vu son étendue — une masse considérable de faits précis et d'utiles analyses, est assuré de tenir une place distinguée parmi les ouvrages du même genre. Les indications bibliographiques ont été systématiquement bannies. Nous sera-t-il permis de le regretter? Quelques titres de livres importants et choisis avec discernement n'eussent pas grossi le volume d'une façon sensible. Les élèves y auraient trouvé des éléments suffisants pour s'orienter dans leurs lectures.

Une deuxième édition de l'*Histoire narrative et descriptive des anciens peuples de l'Orient*, de M. Seignobos, vient également de paraître. C'est un récit clair et bien ordonné, en même temps qu'un tableau coloré et plein de vie, d'où a été banni tout trait inutile, toute nomenclature aride et fastidieuse. Les longues généalogies froides et vides d'autrefois, tout au plus bonnes à tourmenter les jeunes mémoires, ont disparu définitivement, pour faire place à des développements variés et instructifs. L'histoire des découvertes du xixe siècle en matière d'archéologie orientale se trouve là impartialement exposée; les divers pays qui ont joué dans toute cette histoire un rôle prépondérant sont l'objet de descriptions pittoresques et senties; la religion, les mœurs, les sciences, les monuments, les inscriptions sont l'objet d'études particulières, sans que l'histoire politique ait été négligée pour leur faire place. Les gravures sont nombreuses et vraiment appropriées au texte. Des résumés, des cartes, des tableaux, rédigés avec soin, achèvent de rendre ce manuel aussi complet et aussi commode que possible.

L'*Histoire narrative et descriptive de la Grèce ancienne*, du même auteur, est assurément l'une des meilleures et des plus attrayantes qui aient été composées pour les classes. Écrit avec charme et intérêt, d'un style

simple et précis, ce manuel est tout à fait propre à faire comprendre aux élèves ce que fut le génie grec et à leur faire saisir pourquoi ce petit peuple est resté, encore aujourd'hui, le modèle et l'école du monde. Il y a quelques années à peine, il était possible de parcourir le cycle entier des études classiques sans avoir seulement l'idée de la grandeur et de la perfection helléniques. Quelques faits d'ordre politique plus ou moins bien racontés, des listes, des énumérations, des traits et des anecdotes traînant depuis Rollin dans tous les livres classiques, et c'était tout. Si l'élève avait la chance de rencontrer un maître d'un esprit ouvert et élevé, il pouvait alors espérer de s'initier au sens profond de cette admirable histoire, sinon il n'y fallait pas compter. Avec des manuels comme ceux de M. Seignobos, un tel danger n'est plus à craindre. L'art et l'archéologie, la colonisation, le commerce, la mythologie, les fêtes, les lettres, les lois et les mœurs constituent autant de tableaux et d'aimables développements qui se relient sans effort au corps du récit. Comme dans le précédent volume, une illustration, choisie avec tact et mesure, achève de rendre ce petit livre singulièrement vivant.

Un certain nombre de ces publications nouvelles ont trait à l'étude du grec. Signalons en premier lieu les excellents traités de MM. RIEMANN et GŒLZER : *la Première année de grec*, contenant une théorie élémentaire de la langue, des exercices faciles et bien gradués, pour ne pas rebuter les enfants et surtout une *Grammaire complète*, publiée dans la deuxième année, savant exposé qui ne s'adresse pas seulement aux élèves de quatrième, mais aussi aux classes supérieures de lettres. Les auteurs ont visé avant tout à la clarté et à la simplicité, sans sacrifier naturellement l'exactitude absolue. Ils n'ont pas cherché à entrer dans le détail des particularités et des exceptions, se bornant à donner les formes autorisées et à préciser nettement les choses essentielles. Ils ont pris soin de rapprocher tout ce qui est commun au grec et au latin. La composition des manuels de grec a été calquée sur celle des *Éléments de grammaire latine*. Toutes les fois que cela a été possible, la rédaction même de ces *Éléments* a été reproduite, ce qui a l'avantage d'orienter l'élève, en lui faisant parcourir, en quelque sorte, une route déjà connue.

La *Chrestomathie grecque* de M. PESSONNEAUX simplifie singulièrement le travail du commençant. Il est même permis de se demander, à ce propos, si cette simplification n'est pas excessive, en réduisant par trop l'effort de la mémoire et de la réflexion. L'édition de l'*Apologie de Socrate*, de M. CUCUEL, précédée d'une introduction des plus étendues, est une édition sérieusement préparée et pourvue d'une annotation aussi riche que soignée.

Pour la langue latine, nous devons une mention particulière aux manuels de MM. RIEMANN et GŒLZER. On retrouve dans *la Première année de latin*, qui contient une grammaire élémentaire et dans *la Seconde année*, où ont trouvé place des développements tant pratiques que théoriques beaucoup plus considérables, les mêmes qualités qui assurent le succès des manuels analogues consacrés à la langue grecque : une science profonde qu'il serait superflu d'apprécier ici, en même temps qu'un sens pédagogique d'une rare justesse.

Les traités du même genre de MM. HALBWACHS et WEBER, consacrés à la langue allemande et ceux de M. ADRIEN BARET, consacrés à la langue anglaise, ne sont pas moins bien compris. Les premiers sont basés

sur ce principe qu'on n'apprend une langue vivante que par l'étude méthodique des mots et des règles. Chaque manuel se compose de notions grammaticales et d'un certain nombre de leçons comprenant un vocabulaire, une théorie grammaticale, des paradigmes, des figures parlantes, dont on ne peut qu'approuver l'intelligent emploi et des textes faciles accompagnés de traductions littérales, destinés à faire ressortir la différence de construction des deux langues. Les traités d'anglais tendent à donner une connaissance pratique de la langue et à faire une large part à l'éducation de l'oreille, en favorisant l'acquisition d'une prononciation correcte. On admire combien les auteurs de ces ouvrages savent varier et, si j'ose le dire, nuancer leurs exercices. Les élèves d'aujourd'hui ne trouvent véritablement plus de difficultés dans l'étude des matières qui passaient jadis pour les plus ennuyeuses et les plus ardues. Pour apprendre, ils n'ont plus qu'à le vouloir.

S'il est une branche qui ait réalisé, plus particulièrement encore, d'incontestables progrès dans ces derniers temps, c'est assurément la géographie. Au lieu des nomenclatures fastidieuses et vides d'autrefois, des tableaux attrayants et pittoresques, un exposé à la fois plein de science et d'intérêt, où le côté pratique est largement mis en relief, où les plus récentes explorations et les derniers résultats acquis se trouvent soigneusement consignés. Le cours, dont MM. Vidal de Lablache et Camena d'Almeida viennent de commencer la publication, est assurément ce qu'on peut souhaiter de plus exact dans le fond et de plus élégant dans la forme. Les personnes qui ont goûté et admiré, il y a deux ans, cette œuvre si réussie qui s'appelle *Autour de la France*, retrouveront les mêmes qualités remarquables dans ce nouveau volume. Les auteurs n'ont rien négligé pour accroître l'ampleur et la sûreté de leurs informations. Ils ont mis à contribution les revues, les périodiques de tous les points du globe, les monographies de toute sorte et ont cherché « à donner au lecteur une notion très sûre de la terre, de la place qu'y occupe son pays et, par l'examen impartial de ce qu'ont fait les peuples qui se partagent le monde, à dégager l'idée réconciliatrice des mérites et des services de chacun ». Une nouveauté de cet ouvrage, c'est qu'on y rencontre, cités et souvent traduits pour la première fois, un certain nombre de récits et d'observations d'une portée générale, de tableaux saisissants puisés dans les œuvres de géographes et d'explorateurs connus. Les trois volumes qui restent à paraître comprendront l'un, *la Terre et l'Amérique*, le second, *l'Europe moins la France*, enfin le dernier sera consacré tout entier à notre pays.

Nous devons, à ce propos, souhaiter la bienvenue au nouvel organe géographique que le savant auteur de l'*Atlas historique et géographique* vient de fonder de concert avec M. Marcel Dubois. Les deux directeurs se sont entourés de collaborateurs les plus distingués et les plus sérieusement compétents, tous pénétrés des méthodes nouvelles. Le succès de leur œuvre ne semble pas douteux. Ajoutons que l'esprit qui l'inspire est singulièrement impartial et élevé. Les Annales feront bonne justice des renommées usurpées, à l'égard desquelles la presse, même savante, s'est montrée souvent si tolérante. La nouvelle Revue, recherchant le caractère scientifique, rompra ainsi avec la coutume fâcheuse de tant d'autres organes, de consacrer la majeure partie de leurs articles aux explorations africaines ou autres voyages de découvertes en pays lointain. Elle

réagira sans faiblesse contre cette limitation de la curiosité aux nouvelles à sensation. Les éloges ne seront pas mesurés à l'étendue des pays parcourus, mais à la valeur des résultats rapportés. Quand un explorateur, étranger ou français, aura fait « plus de bruit que de besogne », on trouvera les Annales prêtes à le dire avec la plus courtoise sévérité. Elles chercheront, d'autre part, à introduire de la méthode et de la suite dans les informations, et à communiquer aux personnes qui font profession de suivre le mouvement géographique, avec la sécurité d'une science cohérente, l'habitude de s'intéresser, sans réserve et sans préférence excessives, à tout ce que comporte ce domaine aujourd'hui si vaste.

A. L.

OUVRAGES NOUVEAUX

Annales de la Faculté des sciences de Marseille. T. I. 1 vol. in-4, avec planches (G. Masson). 6 francs.

Bonnet (Max). *La philologie classique.* 1 vol. in-18 (C. Klincksieck). 3 fr. 50.

Brunetière (Ferdinand). *Études critiques sur l'histoire de la littérature française.* 4e série, 1 vol. in-16 br. (Hachette et Cie). 3 fr. 50.

Darmesteter (Mme James). *Marguerites du temps passé* (Bibliothèque de romans historiques). 1 vol. in-18 br. (Armand Colin et Cie). 3 fr. 50.

Dietz (M.-H.). *Les littératures étrangères : Angleterre, Allemagne.* 1 vol. in-18 br. (Armand Colin et Cie). 4 francs.

Duval (Mathias) et **Constantin** (Paul). *Anatomie et physiologie animales.* 1 vol. in-8 (J.-B. Baillière et fils). 6 francs.

Espinas (A.). *Histoire des doctrines économiques.* 1 vol. in-18 br. (Armand Colin et Cie). 3 fr. 50.

Hemmer (abbé). *Histoire de l'Église*, t. I. Antiquité chrétienne, moyen âge. 1 vol. in-18 br. (Armand Colin et Cie). 4 francs.

Petit (Édouard). *L'École moderne.* 1 vol. in-12 (Paul Delaplane). 3 fr. 50.

Vidal de Lablache. *Atlas historique et géographique*, 11e livraison (Armand Colin et Cie). 1 fr. 25.

Zeller (Jules). *Entretiens sur l'histoire du moyen âge.* Deuxième partie, t. II. 1 vol. in-16 (Perrin et Cie). 3 fr. 50.

Le Gérant : **Armand COLIN.**

Paris. — Typ. Chamerot et Renouard, 19, rue des Saints-Pères. — 28043

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

DE LA

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Marquis Alfieri, Sénateur du royaume d'*Italie*.
Dr Apathy, Professeur de droit à l'Université de *Pesth*,
Dr Arndt, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*.
Dr F. Ascherson, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*.
Dr Avenarius, Professeur à l'Université de *Zurich*.
Dr Biedermann, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*.
Dr Bach, Directeur de Realschule à *Berlin*.
Dr Bilinski, Recteur de l'Univ. de *Lemberg-Léopold*.
Dr Th. Billroth, Professeur à la Faculté de médecine de *Vienne*.
Dr Blok, professeur à l'Université de *Groningue*.
Bonghi, député, ancien ministre de l'Instruction publique à *Rome*.
Browning, professeur à King's College, à *Cambridge*.
Dr Buchbler, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*.
Dr Bucher, Directeur du *musée de l'Art moderne appliqué à l'industrie*, à *Vienne*.
B. Buisson, publiciste à *Londres* (Angleterre).
Dr Christ, Professeur à l'Université de *Munich*.
Dr Claes Annerstedt, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Dr Guillaume Creizenach, Professeur à l'Université de *Cracovie*.
Dr L. Cremona, Professeur, Sénateur du royaume d'Italie, à *Rome*.
Dr Czihlarz, Professeur à l'Université de *Prague*.
Darey, Professeur à l'Université de Mc Gille (*Montréal*).
Baron Dumreicher, Conseiller de section au Ministère de l'instruction publique, à *Vienne*.
Dr W. B. J. van Eyk, Inspecteur de l'instruction secondaire à *La Haye*.
Dr L. Felmeri, Professeur de pédagogie à l'Université de *Klausenburg* (Hongrie).
L. Ferri, Correspondant de l'Institut de France, Professeur de Philosophie à l'Université de *Rome*.
Dr Théobald Fischer, Professeur de géographie à l'Université de *Kiel*.
Dr Fournier, Professeur à l'Université de *Prague*.
Dr Friedlaender, Directeur de Realschule, à *Hambourg*.
Dr Gaudenzi (Auguste). Professeur à l'Université de *Bologne*.
L. Gildersleeve, Professeur à l'Université *Hopkins* (Baltimore).
Dr Hermann Grimm, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*.
Dr Grünhut, Professeur à l'Université de *Vienne*.
Gyner de Los Rios, Professeur à l'Université de *Madrid*.
Hamel (van), professeur de littérature à l'Université de *Groningue*.
Dr W. Hartel, Professeur à l'Université de *Vienne*.
L. de Hartog, professeur à l'Université d'*Amsterdam*.
Dr Herzen. Professeur à l'Académie de *Lausanne*.
Dr Hitzig, Professeur à l'Université de *Zurich*.
Dr Hug, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*.
Dr Hollenberg, Directeur du Gymnase de *Creuznach*.
J. E. Hokan, Professeur de droit internationa à l'Université d'*Oxford*.
Dr R. von Ihering, Prof. à l'Université de *Gœttingue*.
Dr Kekulé, Professeur à l'Université de *Bonn*.
Dr Kohn, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*.
Konrad Maurer, professeur à l'Université de *Munich*.
Kröck, Directeur du Réal-gymnase de Würsbourg.
The Rev. Brooke Lambert, D. D. à *Greenwich*,
Dr Launhardt, recteur de l'École technique supérieure de *Hanovre*.
Dr A.-P. Martin, Président du Collège de Tungwen à *Pékin* (Chine).
A. Michaelis, Professeur à l'Université de *Strasbourg*.
Michaud, professeur à l'Université de Berne, correspondant du ministère de l'Instruction publique de Russie.
Molengraaf, Professeur de Droit à l'Université d'*Utrecht*.
Dr Mustapha-Bey (J.). Professeur à l'Ecole de médecine du *Caire*.
Dr Neumann, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*
Dr Nöldeke, Directeur de l'École supérieure des fille. à *Leipzig*.
Dr Paulsen, Professeur à l'Université de *Berlin*.
Philippson, Professeur à l'Université de *Bruxelles*.
Pollok, professeur de jurisprudence à l'Université d'*Oxford*.
Dr Ramon de Luna. Professeur à l'Université de *Madrid*
Dr Randa, Professeur de droit à l'Université de *Prague*
Dr Reber, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*.
Ritter, Professeur à l'Université de *Genève*.
Rivier, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*.
Rouland Hamilton, publiciste à *Londres*.
Dr Sjöberg, Lecteur à *Stockholm*.
Dr Siebeck, Professeur de philosophie à l'Université de *Giessen*.
Dr Steenstrup fils, Professeur d'histoire à l'Université de *Copenhague*.
Dr L. Von Stein, Professeur d'économie politique à l'Université de *Vienne*.
A. Sacercoti, Professeur à l'Université de *Padoue*.
Dr Stoerk, professeur à l'Université de *Greifswald*.
Dr Joh. Storm, Professeur à l'Université de *Christiania*.
Dr Thoman, Professeur à l'École cantonale de *Zurich*.
Dr Thomas, Professeur à l'Université de *Gand*.
Dr Thomson, Professeur à l'Université de *Copenhauge*.
Dr Thorden. Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Urechia (le professeur V.-A.), ancien ministre de l'instruction publique à *Bucharest*.
Dr Joseph Unger, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*.
Dr Voss, Chef d'institution à *Christiania*.
Dr O. Willmann, Professeur à l'Université de *Prague*
Commandeur Zanfi, à *Rome*.
Dr Zarnke, Professeur à l'Université de *Leipzig*.

Le Comité de rédaction recevra toujours avec reconnaissance toutes les communications concernant les Facultés des départements et des Universités étrangères. Ces informations comme toutes celles qui seront de nature à intéresser la Revue, seront insérées dans la Chronique qui accompagne chaque numéro et qui relate tous les faits importants touchant à l'Enseignement.

Le Comité prie aussi ses Correspondants, ainsi que les Auteurs eux-mêmes, de vouloir bien signaler à la Revue les volumes intéressant le haut Enseignement dans toutes ses branches en y ajoutant une note analytique ne dépassant pas 15 à 20 lignes.

Paris — Typ. Chamerot et Renouard, 19, rue des Saints-Pères. — 28043.

Onzième année. — N° 12. 15 Décembre 1891.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

PARIS

ARMAND COLIN ET Cie, ÉDITEURS

1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

1891

Sommaire du n° 12 du 15 Décembre 1891

AVIS

Pour éviter toute interruption dans l'envoi de la *Revue internationale de l'Enseignement*, MM. les abonnés sont priés de faire parvenir avant le 31 décembre à MM. Armand Colin et Cie, 5, rue de Mézières, Paris, le renouvellement de leur abonnement pour 1891.

En cas de changement de résidence ou de domicile et afin d'assurer la régularité du service, MM. les membres de la Société d'Enseignement supérieur sont priés de faire connaître leur nouvelle adresse aux bureaux de la *Revue*, 5, rue de Mézières, Paris.

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

paraît le 15 de chaque mois.

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, Un an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.

Toutes les communications relatives aux abonnements et à l'administration de la Revue doivent être adressées à MM. Armand COLIN et Cie, éditeurs, 5, rue de Mézières, à Paris. — Toutes les communications relatives à la rédaction, à M. DREYFUS-BRISAC, 6, rue de Turin, à Paris.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

LES LICENCES

ET LES

AGRÉGATIONS D'ORDRE SCIENTIFIQUE

I

Ceux qui raillent les examens et qui, par là, sont sûrs de plaire à un public très nombreux, composé de presque toutes les personnes qui ont subi cette sorte de torture adoucie ou qui la font subir à d'autres, répètent volontiers, depuis que M. Renan l'a dit, que la Chine est le pays du monde où ils sont organisés de la meilleure façon; on peut le croire, car la Chine n'a pas de savants : la matière des examens y est une chose morte, immuable; les programmes n'y changent point, et tous les détails des concours sont réglés par des traditions séculaires, qui, sans doute, sont excellentes. Combien la tâche de notre administration serait simplifiée si l'on pouvait, tout d'un coup, arrêter le prodigieux mouvement scientifique de ce temps-ci et supprimer tous ceux qui y contribuent et qui l'accélèrent! Elle aurait, au moins, le temps de la réflexion pour préparer des réformes nécessaires; après quelques tâtonnements inévitables, elle parviendrait, sans doute, à égaler l'administration chinoise et à organiser des examens aussi parfaits que les examens chinois; mais quoi! nous sommes nés dans l'Occident, et puisque, chez nous et chez ceux qui nous entourent, la science vit et se renouvelle, il faut, tant bien que mal, nous accommoder de ce perpétuel devenir et accepter, sans trop d'humeur, que l'enseignement et les examens se renouvellent aussi. C'est un grand ennui pour les professeurs, qui voient avec

tristesse l'inutilité prochaine du travail, souvent méritoire, qu'ils ont dépensé à disposer, dans un jour qui leur plût, les matières qu'ils avaient à enseigner; c'en est un aussi pour les candidats, mal satisfaits de la besogne qu'on leur impose aujourd'hui, et justement inquiets de celle qu'on leur demandera demain. Mais qu'y faire? Bien que les programmes, les titres, les conditions officielles des concours restent les mêmes, c'est les noms seuls qui ne varient pas; au bout de quelques années, ils ne signifient plus la même chose; et tout a changé, tout changera encore sous la poussée du mouvement scientifique. Ce changement, d'ailleurs, risque d'être gêné par les programmes eux-mêmes, par les barrières officielles placées devant les différents concours; il est à craindre qu'on ne soit pas dans les conditions d'une évolution, d'un développement naturel, et qu'il se produise comme des gonflements et des enflures.

Ce n'est pas la science seule qui a changé, mais les élèves et les maîtres; et ceux mêmes qui dénigrent le plus volontiers les choses présentes, lorsque, par hasard, ils regardent en arrière, ne peuvent s'empêcher d'admirer le progrès total accompli depuis vingt ans.

Il ne s'agit pas de retracer ici le tableau de ces progrès, qui a été fait de main de maître; mais, excepté ceux qui sont très jeunes, tout le monde sait qu'il y a vingt-cinq ans, à la Sorbonne, les élèves de l'École normale, presque seuls, passaient les examens de licence; depuis lors, le nombre des candidats a quintuplé environ. De même, dans les provinces; alors le professeur de Faculté, unique dans sa spécialité, comptait comme auditeurs deux ou trois maîtres d'études, qui se renouvelaient au bout de sept ou huit ans, ayant conquis leur licence en n'ajoutant presque rien à l'effort qui consistait à aller bien régulièrement, deux ou trois fois par semaine, du Lycée à la Faculté et de la Faculté au Lycée; aujourd'hui, les boursiers, les étudiants libres, les maîtres répétiteurs forment un véritable public qui connaît l'émulation, qui change tous les trois ou quatre ans, dont on peut exiger beaucoup de travail, et qui, lui-même, disons-le à son éloge, n'est pas sans exigence sur la qualité et l'élévation de l'enseignement qu'on lui donne. Et presque tous ces gens-là prennent deux licences au lieu d'une qui, autrefois, suffisait pour obtenir une place distinguée dans un collège; il est tout naturel que, devant un tel concours de candidats, les juges se soient montrés de plus en plus exigeants, et, si ces juges, comme il ne peut manquer d'arriver, s'inquiètent quelque peu des conséquences de leurs jugements, ils seront vo-

lontiers disposés à s'accuser encore d'une indulgence excessive : ils ne peuvent ignorer combien, à ses commencements, la carrière universitaire est encombrée, et comment des jeunes gens très distingués, pourvus de deux licences, même admissibles à quelque agrégation, se trouvent obligés d'attendre des années avant d'obtenir une petite place ; et, sans l'espoir d'un avancement assuré pour tous ceux qui travaillent et qui sont exacts à leur devoir professionnel, cette place serait singulièrement au-dessous de leur mérite, du temps qu'ils ont dû employer, comme des efforts qu'ils ont dû faire pour la conquérir. Dans ces conditions, n'est-il pas naturel que les juges s'efforcent de rendre plus difficiles les grades qui donnent accès à la carrière, et de ne les conférer qu'aux meilleurs, ou plutôt à ceux qui ont le plus de connaissances ; ce sont ces derniers, malheureusement, qu'il est le plus facile de distinguer, et, pour les distinguer plus facilement, on est naturellement tenté d'exiger des candidats des connaissances de plus en plus étendues.

Les maîtres aussi ont changé : ici, on me permettra quelque réserve, et l'on ne s'attend point que je fasse un éloge particulier des hommes qui enseignent aujourd'hui. Il est juste de dire que jamais les hommes éminents et même illustres n'ont manqué à nos Facultés ; mais, tout au moins, convient-il de rappeler combien le personnel de ces Facultés a été augmenté. Dans les provinces, il a été triplé ; à Paris, au moins à la Faculté des sciences, l'augmentation, bien que sensible, a été beaucoup moindre, et l'on peut même regretter, pour le dire en passant, que les pouvoirs publics, qui auront dépensé si généreusement tant de millions pour procurer aux professeurs de la Sorbonne une installation qui sera sans doute admirable, n'aient pu trouver quelques milliers de francs pour créer des chaires ou des conférences qu'on se lasse de réclamer. Quoi qu'il en soit du mérite et du nombre de nos professeurs actuels, l'*esprit* de l'enseignement a complètement changé. Autrefois, sauf à Paris et dans un très petit nombre de chaires à dénomination spéciale, l'enseignement des matières contenues dans les programmes des licences semblait un idéal très élevé que, d'habitude, on ne se proposait point d'atteindre ; C'est en mathématiques que l'enseignement restait le plus élevé, mais il suffira à ceux de nos lecteurs qui ont plus de quarante ans, pour mesurer l'étendue du changement qui s'est fait, de se rappeler ce qu'enseignait de mécanique rationnelle un savant de premier ordre, qui, lorsque l'âge n'avait point encore alourdi sa parole, joignait à sa science profonde d'admirables qualités de

professeur, et de comparer à leurs souvenirs le cours qui est actuellement professé à la Sorbonne. Encore, en indiquant ces deux termes de comparaison, j'ai peur qu'on ne suppose, bien à tort, quelque malice dans ma modération. Si, à Paris, où les chaires étaient divisées et où un professeur unique n'était pas obligé de résumer successivement, à grands traits, les principes les plus essentiels et les plus élémentaires de l'analyse, de la mécanique et de l'astronomie, l'enseignement des mathématiques restait relativement élevé, c'est sans doute que l'on ne vient guère à un cours de mathématiques sans avoir l'intention de les étudier et que les formules ont un air qui n'engage point ce que l'on appelle le grand public : là où l'on pouvait espérer d'attirer cette foule, heureusement très nombreuse, d'ignorants qui s'intéressent aux choses de l'esprit et qu'un discours élégant sait captiver, même lorsqu'il s'agit de demi-abstractions scientifiques, agrémentées par de belles expériences, c'est à cette foule qu'on s'adressait, c'est elle qui emplissait les vastes et sombres amphithéâtres, c'est elle qui couvrait d'applaudissements, à son entrée et à sa sortie, le maître qui la charmait en parlant bien sur la science, avec un art dont encore elle ne sentait pas toute la valeur,mais qu'aurait sûrement apprécié un savant de passage, entré par hasard dans la salle de cours et contraint d'admirer la science réelle que supposait chez le professeur l'habileté même de sa parole.

Aujourd'hui les amphithéâtres sont aussi pleins qu'alors, mais ce n'est plus le même public; les salles où l'on enseigne les mathématiques étaient presque vides, elles regorgent aujourd'hui; les étudiants vont d'une salle à l'autre; tout à l'heure ils iront prendre part à quelque conférence; vous les verrez traverser la cour avec trois ou quatre cahiers sous le bras ; ils passent leurs journée à la Sorbonne. Qu'y cherchent-ils, presque tous? Les moyens d'obtenir des diplômes; qu'y trouvent-ils presque partout? Des maîtres dont la principale préoccupation est de former ou de préparer des savants ; et l'on sait ce que ce mot veut dire aujourd'hui; le savant n'est pas seulement celui qui sait, mais bien celui qui cherche, celui qui contribue au progrès de la science, qui travaille dans un laboratoire, qui publie des notes et des mémoires : c'est à celui-là que, d'une façon plus ou moins consciente, s'adresse le maître, c'est pour lui que les cours sont organisés. Il y a vingt-cinq ans, cette préoccupation était presque inconnue; on se contentait d'enseigner; ceux des maîtres qui essayaient parfois d'inspirer à leurs élèves la passion de la science, le goût des recherches personnelles, qui leur parlaient des découvertes ré-

centes, n'étaient pas sans causer quelque étonnement. Je n'ai pas oublié l'air tant soit peu scandalisé dont nous entendions alors l'un de nos maîtres, le plus illustre assurément, nous parler des *éléments* que l'on enseignait à la Faculté. Et quoi! pensions-nous, n'en étions-nous encore qu'aux éléments, après être entrés à l'École normale supérieure? Je crois bien que les étudiants actuels ont une idée tout autre de l'infinité de la science. C'est dans le grand réveil qui suivit les désastres de 1870, dans cet admirable élan imprimé par la souffrance à une démocratie qui s'éprit d'idéal au grand étonnement des sceptiques, qu'on sentit la nécessité de la haute culture scientifique, et le dégoût de la routine où on se traînait : les trois directeurs qui se succédèrent à l'enseignement supérieur eurent tous, très nettement, le sens de la voie nouvelle dans laquelle il fallait entrer; il en fut de même, le plus souvent, des nombreux ministres qui passèrent par l'Instruction publique; je ne parle pas seulement de ceux qui apportaient dans leurs fonctions un zèle, une hauteur de vues, une autorité dont l'Université gardera le souvenir reconnaissant, mais ceux-là mêmes qui n'étaient pas les amis particuliers de l'enseignement supérieur, étaient entraînés sans le savoir par le mouvement général et rien, à cet égard, n'est plus probant qu'une circulaire naïve, échappée à la plume inexpérimentée d'un ministre qui voulait réagir contre certains excès, qui craignait qu'on fît trop de savants, et qui se déclarait content si chaque Faculté parvenait, chaque année, à en fournir trois ou quatre à la France. L'élan fut unanime : les professeurs de Faculté, jeunes et vieux, étonnés d'avoir des auditeurs, ne demandaient qu'à élever le niveau de leur enseignement; ils le firent à l'envi. Presque partout, dans les provinces, bien que le nombre des cours eût été singulièrement augmenté, on employa deux ans à développer les matières du programme de la licence; au lieu de laisser de côté les parties élevées de ce programme, on s'y arrêta pour les traiter avec ampleur, et elles ne tardèrent point à figurer dans les examens oraux et dans les textes des compositions écrites. A Paris, où les chaires sont plus nombreuses, le mouvement fut plus rapide encore; aujourd'hui, dans la chaire d'analyse, le calcul différentiel n'est même plus enseigné ; on le suppose connu, et la richesse, l'abondance, l'élévation des sujets, que le savant qui occupe cette chaire trouve ainsi le temps d'enseigner, étonnent et inquiètent ceux qui ignorent quel art et quelle clarté il apporte dans son enseignement. Les professeurs de physique traitent à fond des sujets spéciaux, qui changent tous les ans. Il en est de même pour les cours de chimie : il y a vingt ans,

on faisait à la Sorbonne deux ou trois leçons de chimie organique; aujourd'hui, le cours de chimie organique dure deux ans et les candidats à la licence sont interrogés sur l'ensemble de ce cours. En histoire naturelle, l'enseignement n'est ni moins élevé, ni moins détaillé; mais là, il convient de remarquer que depuis longtemps, à la Sorbonne, la préparation de la licence ès sciences naturelles était difficile et demandait au moins deux années.

Tout cela est excellent, et Dieu nous garde d'une réaction qui diminuerait la valeur et l'élévation de notre enseignement supérieur! Nul doute : pour ce qui est de l'enseignement, il faut continuer dans le même chemin et aller plus loin encore; il importe toutefois de ne rien perdre de vue, ni les besoins des candidats aux licences, ni ce que sont devenus ces examens, ni les nécessités du recrutement du personnel, ni les difficultés budgétaires. Sans qu'on y insiste davantage, ce qui précède suffit sans doute à faire comprendre comment les candidats aux licences ont souvent quelque peine à trouver l'enseignement dont ils ont besoin, ou comment il leur faudrait de longues années pour le recevoir entièrement, à supposer qu'ils fussent capables de distinguer du reste ce qui est vraiment fondamental, essentiel, *élémentaire;* or cette distinction est le résultat, presque la fin de la science qu'on leur enseigne; ce n'est pas l'élève, c'est le maître qui en est capable, et plus d'un la juge difficile; jadis, les étudiants ne trouvaient pas, à la Faculté, cet enseignement nécessaire; les cours qu'on y professait étaient au-dessous d'eux, et il est juste de dire que leur opinion à cet égard était souvent exagérée; s'il y a aujourd'hui quelque exagération dans l'opinion contraire, on peut toutefois trouver qu'elle a quelque fondement. Les conférences, dit-on, sont là pour remédier à ce qui fait défaut, et l'on peut y enseigner les parties élémentaires que le professeur a négligées : c'est ce qu'on fait sans doute; mais il faut bien reconnaître que les conférences sont faites pour les interrogations et les exercices pratiques; l'enseignement doit y être l'exception : il est devenu la règle. En vérité, les conférences sont devenues des chaires véritables; les fonctions de maître de conférences qui, légalement, sont essentiellement temporaires et mobiles, tendent à se relever, à devenir stables : sans doute, il n'est point encore question de l'inamovibilité des maîtres de conférences; mais on a déjà vu qu'ils pouvaient se faire suppléer. Cela est excellent pour eux, mais n'empêche point la nécessité des interrogations, la nécessité d'une direction donnée aux exercices pratiques; au reste, on ne peut qu'approuver la création dans quelques Facultés, pour

ce qui regarde les sciences expérimentales, de *chefs de travaux pratiques* : ce titre-là, en mathématiques, aurait aussi un sens. Pour en revenir aux candidats aux licences, il convient de dire que leurs juges, qui sont leurs maîtres, connaissent parfaitement, le jour de l'examen, les difficultés et les défauts de la préparation : La bienveillance des juges, que les candidats ne pensent pas à contester, n'a d'autre borne que le souci de la justice ; mais n'est-il pas dangereux, pour la valeur même de l'examen, que cette bienveillance ait à s'exercer deux fois, dans des sens opposés : sur les parties faciles, parce qu'elles n'ont pas été enseignées ; sur les parties difficiles, qui ont été enseignées, parce qu'elles dépassent un peu les programmes, ou le niveau que la tradition assigne à ces examens ?

II

Que sont devenus ces programmes et cette tradition depuis vingt ans ?

En mathématiques, le programme (1) comporte en plus la théorie des fonctions d'une variable imaginaire, les éléments de la théorie des fonctions elliptiques, les éléments de la mécanique analytique (équations de Lagrange, de Jacobi et d'Hamilton), les premiers principes de la théorie mécanique de la chaleur ; je ne parle guère que pour mémoire de ce dernier paragraphe, qui, à la vérité, figure bien sur le papier, mais qui, à ce que je crois, n'a jamais pesé sur les examens. On peut admettre que ces additions représentent environ la moitié de l'ancien programme. En physique et en chimie, l'augmentation, pour ne pas apparaître dans un texte, a été, en fait, bien plus considérable. C'est qu'en mathématiques, à cause de l'ancienneté et du développement même de la science, la *différentiation* des diverses parties est beaucoup plus grande qu'ailleurs et que, ainsi, les programmes sont plus facilement limités. En physique, au contraire, un article de programme peut rester le même, tandis que le contenu en est entièrement renouvelé, ou tandis qu'il faut un volume pour le développer, au lieu d'un chapitre. Il suffisait jadis, pour être licencié, d'avoir étudié l'optique physique et quelques développements, plus ou moins mal définis, qui s'ajoutaient aux cours de physique élémentaire ; il faut connaître aujourd'hui la thermodynamique et les théories récentes sur l'électricité. Combien y avait-il alors de candidats qui possédassent seulement les connaissances mathé-

(1) Voir les programmes annexés aux décrets du 20 avril 1853 et du 15 juillet 1877 ; ces derniers programmes sont actuellement en vigueur.

matiques que suppose l'étude de ces théories, dont il n'était même pas question? Sans doute l'examen a été d'un autre côté simplifié, allégé de quelques vieilleries, de bon nombre de petits calculs sans portée, insignifiants pour ceux qui ont l'éducation mathématique qu'on exige aujourd'hui; mais je serais bien étonné si les matières sur lesquelles il porte n'avaient pas au moins doublé. Il en est de même pour la chimie, en raison de l'introduction d'une multitude de faits nouveaux, de l'adjonction de la thermochimie et de la chimie organique, qui, jadis, figurait à peine dans l'examen.

Dans ces conditions, il faut à peu près deux ans pour préparer chaque licence. En fait, les bons candidats, ceux qui sont laborieux et qui n'ont point de *malheurs*, mettent trois ans pour avoir leurs deux licences. En dehors des élèves de l'École normale, ceux qui réussissent en deux ans sont extrêmement rares, et l'on peut dire, sans crainte de se tromper, que l'échec qu'ils ont d'ordinaire subi, en se présentant à cette école, est le résultat d'une erreur sur leur compte, une de ces injustices que comportent tous les examens, quelque soin et quelque conscience qu'on s'efforce d'y apporter. Et si les bons candidats réussissent en trois ans, c'est certainement grâce à la bienveillance des juges, qui connaissent leur valeur et qui ont été témoins de leurs efforts : sans cette bienveillance, acquise à tous, et si les juges exigeaient, pour tous les sujets sur lesquels ils interrogent, des connaissances vraiment digérées, vraiment assimilées, bien peu de candidats obtiendraient le grade de licencié, même parmi les élèves de l'École normale.

Pour ces derniers, qui doivent conquérir deux licences en deux ans, qui, sans cela perdent le fruit de leurs efforts et de leurs succès antérieurs, et se voient impitoyablement chassés de l'École, sans avoir à espérer autre chose qu'une place de maître répétiteur, encore bien précaire, les choses ne vont pas sans difficulté. Sans doute, ils constituent une élite; ils n'ont pu entrer à l'École qu'après un examen difficile, comprenant de longues et minutieuses épreuves, où ils avaient à lutter contre de nombreux concurrents: ils ont montré à cet examen des connaissances étendues, une qualité d'intelligence qui, après tout, est rare. Cet examen, en dehors des facilités de travail qu'ils trouvent à l'École, ne leur confère aucun privilège : loin de là, ils ont moins de temps que leurs concurrents pour préparer leurs licences et, s'ils échouent, ils se trouvent dans une pire condition. La quantité de choses qu'ils ont à apprendre dans les deux premières années d'École, le nombre de cours et de conférences qu'ils ont à suivre dépassent vraiment

la mesure. Ceux qui y réussissent complètement doivent avoir pour le travail, pour l'acquisition des connaissances nouvelles, une facilité tout exceptionnelle. C'est là, sans doute, une heureuse faculté; peut-être n'est-elle pas de premier ordre et vaut-elle moins que la sûreté, la suite, la personnalité dans l'intelligence et le talent de pénétrer profondément dans les vérités scientifiques; c'est la faculté de recevoir, non de créer. Si l'état de choses actuel devait durer, il pourrait se faire que ceux qui réussissent le plus facilement et le plus brillamment dans leurs examens de fin d'année ne fussent pas ceux-là qui, plus tard, marqueront dans la science. Quoi qu'il en soit, les bons élèves eux-mêmes ne sont pas dans les meilleures conditions pour devenir ce qu'il faut qu'ils deviennent : ils n'ont pas un instant pour réfléchir par eux-mêmes à autre chose qu'à ce qu'on leur enseigne, pour suivre une idée, pour lire un livre ou un mémoire qui les aiderait peut-être à trouver leur véritable voie, mais qui, comme on dit, ne *sert* pas pour l'examen. Ceux dont l'intelligence est moins prompte, ne réussissent que grâce à un travail excessif; quelques-uns, peu nombreux à la vérité, fatigués par l'effort qu'ils ont dû faire pour entrer à l'École, se laissent déborder dès les premiers jours; effrayés par une tâche dont ils sentent confusément l'énormité, ils ne donnent même pas la quantité de travail qu'ils seraient capables de fournir, et se laissent écraser. Pour les autres, il est à craindre que des connaissances trop rapidement acquises restent superficielles, sans racines, faciles à brouiller et à oublier, et que, ainsi, ils se trouvent, au commencement de leur troisième année, dans de mauvaises conditions pour préparer l'aprégation. Excités par l'importance du but à atteindre, ayant d'ailleurs choisi librement la science qu'ils préfèrent, débarrassés de l'ennui d'étudier, en vue d'un examen, des sciences pour lesquelles ils n'ont qu'une aptitude médiocre, ils travailleront de leur mieux pendant cette troisième année, et leurs maîtres se plaisent d'habitude à reconnaître leurs efforts; mais comment construire sur une base mal assurée, où la solidité des connaissances fondamentales et essentielles fait défaut? Aussi bien, la moitié des élèves, environ, échouent-ils à l'agrégation et ne parviennent-ils que quelques années plus tard à ce grade, auquel un ancien élève de l'École normale ne peut guère renoncer sans une sorte de déchéance. C'est dans les sciences expérimentales que les échecs sont les plus nombreux; en mathématiques, et surtout dans la résolution des problèmes, le talent suffit plus qu'ailleurs : dans les sciences expérimentales, pour connaître la multitude des faits, pour acquérir

cette éducation de la main et des sens qui permet de disposer et de voir une expérience, il faut du temps ; aussi bien l'administration de l'École a-t-elle demandé, il y a trois ans, une quatrième année pour les élèves de la section des sciences naturelles; depuis que cette mesure a été prise, les succès à la licence et à l'agrégation ont été continuels ; elle se verrait bientôt acculée à la même nécessité pour l'agrégation des sciences physiques, si l'on ne devait rien changer aux conditions de ce concours; quant aux inconvénients qu'il y a à prolonger ainsi la scolarité, inconvénients dont le moindre peut-être est d'ordre budgétaire, il paraît inutile d'y insister ici.

III

De même que pour les licences, le niveau des agrégations s'est considérablement élevé : depuis vingt ans le programme de l'agrégation de mathématiques a été modifié deux fois (1). Jadis, l'examen était purement pédagogique; une seule composition, rejetée à la fin et sans grande influence sur le résultat final, portait sur des matières autres que celles qui sont enseignées dans les lycées; si l'on ne regarde que les connaissances, si l'on ne tient compte ni de la maturité d'esprit, ni de la lumière que l'intelligence des parties élevées de la science projette sur les éléments, on peut presque dire que, alors, les élèves de l'École normale étaient mieux préparés à l'agrégation de mathématiques quand ils entraient à l'École que lorsqu'ils en sortaient : les membres du jury d'agrégation, il y a une douzaine d'années, demandèrent une réforme assez timide en apparence. M. Duruy avait introduit jadis une composition sur l' « histoire et les méthodes » : il est juste de rendre hommage aux intentions élevées de M. Duruy, mais la science est si vaste que son histoire et sa philosophie demandent une étude spéciale, très longue et très difficile, si l'on ne veut point se contenter d'anecdotes ressassées et de truismes niais : cette étude, il était impossible de l'imposer aux candidats à l'agrégation et le caractère de la composition fut rapidement faussé : les membres du jury laissèrent bien vite l'histoire de côté et pendant quelques années se bornèrent à introduire le mot *méthode* dans le texte de l'une des compositions; les hommes graves, qui présidaient à un examen sérieux, ne pouvaient se plaire long-

(1) En 1880 et en 1885. Voir dans le Recueil des lois et règlements sur l'enseignement supérieur de M. de Beauchamps le *statut* du 29 juillet 1885 et le rapport de M. Bernès. T. IV, p. 122.

temps à cette plaisanterie facile : la composition fut transformée, elle dut porter dorénavant sur une partie déterminée du programme de la licence et comporter une exposition théorique, suivie d'une application. Les résultats de cette modeste réforme furent excellents : l'étendue, la variété des connaissances était suffisamment assurée par le reste de l'examen et cette épreuve particulière montrait, chez ceux qui y réussissaient, la faculté d'approfondir un peu un sujet limité. Quelques années plus tard, on alla plus loin : l'obligation de choisir expressément dans le programme de la licence les sujets spéciaux à étudier fut supprimée, et les membres du jury se hâtèrent d'en profiter pour dépasser ce programme, et de beaucoup : ils peuvent en profiter, et ils le feront sans doute quelque jour, pour demander aux candidats des connaissances élevées en arithmétique, en algèbre, ou en géométrie, qui n'auront plus qu'un rapport éloigné avec le programme de la licence, mais qui se rapprocheront peut-être plus de l'objet de l'enseignement secondaire que l'analyse infinitésimale et la mécanique rationnelle. La tradition, constamment suivie depuis lors, de comprendre dans cette composition une exposition théorique et une application, n'est pas obligatoire. Les membres du jury sont libres de la conserver ou de l'abandonner. Quoi qu'il en soit, cette épreuve particulière est aujourd'hui d'ordre très élevé : on peut la comparer, sans exagération, à ces « questions posées par la Faculté » que l'on demande d'habitude aux candidats au doctorat ès sciences. L'importance des hautes mathématiques fut encore augmentée par le déplacement de la composition comportant un problème d'analyse ou de mécanique rationnelle, qui se faisait, auparavant, à la fin de l'examen et qui fait maintenant partie des épreuves d'admissibilité. Enfin, on décida que les sujets des leçons seraient publiés à l'avance : les textes de leçons sont choisis avec le plus grand soin parmi les sujets les plus difficiles qu'un professeur de lycée puisse aborder et la plupart exigent un travail considérable, pour lequel les livres d'enseignement ne donnent d'habitude que des ressources très insuffisantes.

En résumé, l'agrégation de mathématiques est aujourd'hui un examen difficile et élevé; le nombre considérable des candidats qui s'y présentent permet d'espérer que, pendant longtemps au moins, il conservera ce caractère. Après avoir pris leurs deux licences, les élèves de l'École normale mettent un an à le préparer, et, comme je l'ai déjà dit, ils n'y arrivent pas tous. Parmi les autres candidats, on pourrait peut-être, dans les dix dernières

années, en citer deux ou trois qui sont arrivés au bout d'un an : la durée normale des bourses d'agrégation est, comme on sait, de deux ans, et la proportion des candidats agrégés au bout de deux ans est encore très faible. Je dois aussi signaler cette conséquence, sur laquelle je reviendrai plus tard, des modifications successives apportées aux conditions du concours : la préparation à l'examen est devenue plus limitée, et le secours des maîtres qui aident les candidats à cette préparation est devenu plus précieux, par l'introduction de sujets spéciaux à étudier et à approfondir, ainsi que par la publication des sujets de leçons.

La préparation à l'agrégation de physique est peut-être encore plus difficile et plus longue. Que le niveau de cet examen se soit aussi considérablement élevé depuis vingt ans, on peut s'en assurer par le témoignage des membres du jury; mais l'histoire de l'examen est plutôt intérieure, en quelque sorte, qu'extérieure; je l'ai déjà dit; les sciences expérimentales ne sont pas *différentiées* comme les sciences mathématiques. En mathématiques, il y a des matières que l'on traite dans la classe de mathématiques élémentaires, d'autres dans la classe de mathématiques spéciales, d'autres dans un cours de licence, d'autres enfin dans des cours d'ordre plus élevé ; en physique, un même sujet peut être traité devant les auditeurs de toutes ces catégories : le titre d'une leçon peut rester le même, soit qu'on s'adresse à des enfants que l'on commence à initier à la science, soit qu'on s'adresse à de véritables savants. Par suite, pour élever le niveau de l'examen, les membres du jury n'ont eu qu'à vouloir. Je dois toutefois signaler l'introduction d'une composition qui porte sur un ou deux sujets déterminés à l'avance et pour laquelle les candidats doivent approfondir les mémoires originaux qui regardent ces sujets. Enfin la suppression de la composition d'histoire naturelle, qui alourdissait l'examen, a été la conséquence logique de la création de l'agrégation des sciences naturelles. En fait, l'expérience montre qu'il faut en moyenne plus de temps pour se préparer à l'agrégation de physique que pour se préparer à l'agrégation de mathématiques; par cela même qu'il faut plus de temps et que le rôle de la mémoire est plus considérable, les élèves de l'École normale se trouvent dans des conditions plus défavorables que les boursiers d'agrégation; régulièrement, ces derniers ont eu cinq ans pour préparer leurs licences et l'agrégation : pour la même besogne, les élèves de l'École normale n'ont eu que trois ans. Il en est de même, sans doute, pour l'agrégation de mathématiques; mais, encore une fois, c'est pour l'étude des sciences

expérimentales que le temps est plus nécessaire, c'est là qu'il a le plus de prix. Aussi ne faut-il pas s'étonner si, à la sortie de l'École normale, la proportion des élèves reçus à l'agrégation est un peu moins grande dans la section de physique que dans la section de mathématiques. Au surplus, la démonstration a été faite d'une façon décisive par la mesure que l'on a prise pour la section d'histoire naturelle : avant l'organisation de la quatrième année, les échecs des élèves sortants étaient continuels ; aujourd'hui, on ne compte plus que des succès.

Je ne parlerai point de l'agrégation des sciences naturelles, qui est trop jeune pour avoir une histoire; au reste, malgré l'intention arrêtée et manifeste du jury de donner à l'examen un caractère nettement professionnel et pédagogique, c'est, de toutes les agrégations, celle dont la préparation est, en fait, la plus longue.

IV

Parmi les causes qui ont contribué à l'élévation du niveau des diverses agrégations, l'une des plus importantes, à coup sûr, est la création des bourses (1) de licence et d'agrégation et, par contrecoup, la part de plus en plus grande que les Facultés ont prise à la préparation de ces examens. C'est un point sur lequel il peut être utile d'insister à un moment où l'institution de ces bourses, si démocratique et si libérale dans son esprit, est battue en brèche de divers côtés. Autrefois, les élèves de l'École normale, pour les diverses agrégations, n'avaient guère à lutter qu'entre eux, et avec ceux de leurs anciens qui avaient déjà été refusés. Il en est tout autrement aujourd'hui : le lecteur me permettra de ne pas appuyer sur les bienfaits de la concurrence, qui sont assez connus; mais on ne se rend peut-être pas toujours un compte suffisant de la façon dont cette concurrence s'exerce et de son importance. Les boursiers d'agrégation proprement dits, en effet, ne sont qu'une faible minorité parmi ceux qui profitent des divers enseignements qui, petit à petit, se sont organisés à leur occasion.

J'ai dit plus haut que les diverses modifications apportées au régime de l'agrégation de mathématiques avaient eu pour conséquence de rendre plus précieux et plus nécessaires les secours donnés par des maîtres expérimentés ; sans ces secours, il est devenu très difficile, pour un jeune homme qui n'a pas passé par l'École normale, de réussir à l'examen; pour les donner, les maî-

(1) Arrêté du 2 novembre 1877; règlement du 2 juin 1880.

tres étaient tout indiqués; il n'y en avait pas d'autres possibles que les professeurs des Facultés, dont la science, la compétence et l'autorité étaient indiscutables. Il en était de même pour les agrégations des sciences physiques et naturelles; outre les cours et les conseils, on ne pouvait rencontrer que dans les Facultés les laboratoires organisés, indispensables à l'étude des sciences expérimentales. C'était auprès des Facultés qu'on devait placer les boursiers d'agrégation. D'un autre côté, les Facultés ont rivalisé de zèle dans la préparation à l'agrégation; elles se sont disputé les boursiers. Il y avait à cela bien des raisons excellentes : tout d'abord, le désir, naturel à un bon professeur, d'enseigner des choses élevées, qui le sortent de sa routine ordinaire, à des élèves qui ont déjà des connaissances étendues, qui sont plus intelligents que les autres, qui ont déjà l'habitude du travail, et dont le zèle est excité par l'espoir d'une situation meilleure; puis, l'intérêt qu'on porte naturellement à un jeune homme que l'on suit depuis plusieurs années, que l'on a *débrouillé*, à qui l'on s'est attaché en raison des efforts qu'il a faits, de ses succès et du mal qu'on s'est donné pour lui; on craint qu'il ne s'en aille ailleurs et qu'il ne doive à d'autres ses derniers succès; et puis on le connaît dans son fort et dans son faible, on se sent soi-même plus capable qu'un étranger de lui venir en aide; on demande pour lui avec instance une bourse d'agrégation, et, si on l'obtient, on n'épargnera pas sa peine : on fera des cours pour lui en dehors des leçons régulières, on travaillera pour lui, on approfondira pour lui les sujets spéciaux proposés chaque année par les jurys, on réfléchira pour lui sur la meilleure façon de composer une leçon; cela intéresse, passionne tout d'abord, mais cela demande du temps, beaucoup de temps; on ne veut négliger ni ses autres devoirs professionnels ni les recherches scientifiques que l'on a entreprises; on sent la nécessité d'un maître de conférences; à force de le demander, d'insister sur des besoins évidents, de faire valoir les succès déjà obtenus, et ceux qui deviendraient certains avec un personnel un peu plus nombreux, on finit par l'obtenir. Nos Facultés sont des organismes qui tendent à s'accroître : c'est une preuve qu'elles sont bien vivantes.

Ainsi, peu à peu, la préparation aux diverses agrégations s'organise fortement dans toutes les Facultés, et les boursiers actuels d'agrégation sont loin d'être les seuls à profiter de cette organisation; ceux qui n'ont pas été reçus agrégés à la fin de leur bourse, restent souvent dans la Faculté; de même aussi, très souvent, les anciens boursiers de licence qui n'ont pu obtenir une

bourse d'agrégation ; à force de privations, en donnant quelques pauvres leçons, ils parviennent à vivre, à suivre les cours de la Faculté, à travailler dans ses laboratoires ; quelques-uns obtiennent d'être nommés maîtres répétiteurs dans le lycée de la ville. A tous ces jeunes gens s'en joignent d'autres, d'une condition plus aisée, et qui n'ont besoin que de secours intellectuels. Il y a plus, les exercices préparatoires à l'agrégation ont été, avec intention, placés le jeudi : les professeurs non agrégés des lycées et des collèges de la région y affluent ; pour s'y rendre, quelques-uns font sept ou huit heures de chemin de fer : l'administration s'est ingéniée à leur accorder ou à leur faire obtenir toutes les facilités possibles ; il se forme ainsi de véritables classes où l'on s'excite, où l'on s'entraîne, où l'on devient exigeant en raison du nombre que l'on est, où parfois même les exigences se traduisent d'une façon déraisonnable ; n'importe ! Tout cela, au fond, est très bon, et les résultats de tout ce travail se feront sentir dans la qualité de l'enseignement que donneront plus tard ces jeunes gens, même s'ils ne deviennent jamais agrégés ; d'ailleurs, au point de vue de l'avancement immédiat, pour ceux qui sont déjà placés, c'est une bonne note que de se préparer à l'agrégation : les inspecteurs généraux en tiennent compte, ainsi que des efforts et des progrès que dénote chaque composition. Ils ont grandement raison.

On voit quelle place importante la préparation aux agrégations a dû prendre dans la vie des Facultés ; il faut s'en réjouir, parce que cette vie, par là même, est devenue plus intense, parce qu'il s'est établi des rapports intimes entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur, parce que le niveau des examens s'est relevé et que, en même temps, l'accès à ces examens a été ouvert à un plus grand nombre. Chaque progrès, toutefois, entraîne quelques abus nouveaux : l'abus, ici, est dans la dispersion des efforts ; qu'on prépare un seul candidat à l'agrégation ou qu'on en prépare dix, l'effort est à peu près le même, et il est mauvais de déranger pour cette préparation dix professeurs de Faculté, même lorsqu'ils le désirent, quand on peut n'en déranger qu'un seul. Il y a tout intérêt, cela est bien évident, à concentrer sur un petit nombre de points les boursiers, ainsi que la préparation aux agrégations et, en ces points, à l'organiser plus complètement. La création des Universités facilitera sûrement cette concentration et donnera à l'administration plus de force pour résister aux demandes, si intéressantes qu'elles soient, des professeurs de Faculté.

Un autre abus consisterait à regarder la préparation aux agrégations comme le rôle essentiel des Universités ; c'est un point

sur lequel je reviendrai peut-être, une autre fois : je risquerais en en parlant ici de trop m'éloigner du sujet que j'ai en vue.

V

Les réformes dont j'ai parlé plus haut, si excellentes qu'elles soient, ont un inconvénient sur lequel il faut insister : c'est la longueur du temps nécessaire aux candidats pour conquérir deux licences et une agrégation, Trois ans pour deux licences, deux ans pour l'agrégation, cela fait cinq ans pour les bons candidats, pour ceux qui arrivent au but sans avoir subi d'échec : encore une fois, ils sont très rares. Les élèves de l'École normale doivent faire la même besogne en trois ans : ils sont surchargés, cela est évident. Si l'on compte la durée des études après le baccalauréat, qui est censé représenter le terme des études secondaires, il faut ajouter à ces cinq années de Faculté, deux ou trois années de mathématiques spéciales et souvent une année de revision pour les mathématiques élémentaires (1), avant d'entrer en mathématiques spéciales : Cela fait huit ans environ, six ans pour ceux qui passent par l'École normale. L'exagération de cette longue scolarité apparaîtra encore mieux si l'on met les examens littéraires en face des examens scientifiques : au point de vue de l'enseignement, les carrières littéraires et scientifiques ne se ressemblent guère. Le bachelier ès lettres qui veut entrer dans l'enseignement redouble souvent sa rhétorique : cette nouvelle rhétorique n'est pas nécessaire ; on commence à la négliger et l'on entre directement dans les Facultés, où l'on peut préparer à la fois les examens de licence et le concours à l'École normale. Au bout d'un ou deux ans, le candidat littéraire est licencié ; il n'a plus qu'à se préparer à l'agrégation ; le candidat scientifique, après ses deux ou trois années de mathématiques spéciales, aura besoin de deux ans encore pour préparer une première licence ; après cette licence, il lui en faudra préparer une autre, et c'est seulement après avoir conquis cette seconde licence qu'il aura rejoint son camarade littéraire, qui, à la rigueur, a pu être agrégé deux ans après son baccalauréat. Ceci dit, une fois pour toutes, il est sûr que l'ad-

(1) Je veux parler de la division de la classe de mathématiques élémentaires qui, à Paris, est dite division A : elle ne comprend guère que des bacheliers, et tous ceux qui sont au courant de l'enseignement scientifique savent combien il est utile aux élèves de passer par cette division, qu'on va d'ailleurs organiser bientôt d'une façon systématique.

ministration n'a pas à se préoccuper, en aucune façon, de tenir la balance égale entre les candidats de l'ordre des lettres et ceux de l'ordre des sciences; elle ne doit pas avoir d'autre souci que le bon fonctionnement des services. Or, même en tenant compte de certaines inégalités créées par la loi militaire, le recrutement des carrières scientifiques est, d'ici longtemps, très largement assuré : ni le nombre des candidats ni leur qualité ne font défaut. La seule question est celle-ci : En tire-t-on le meilleur parti possible?

Les étudiants des Facultés, tant qu'ils ne sont qu'étudiants, ne font que *dépenser*, soit qu'ils soient boursiers, soit même qu'ils dépensent leur propre argent ou celui de leurs familles; sans doute, en acquérant des connaissances, ils se développent, et, dans une certaine mesure, en tant qu'ils sont des unités dans la société, ils augmentent le capital social; mais ils ne produisent pas, ils ne *rendent* pas : c'est un temps, une dépense, que la société a intérêt à diminuer. Les étudiants sont appelés à rendre deux ordres de service, souvent les deux à la fois : ils seront savants, ils seront professeurs. Pour les uns et les autres, certaines connaissances générales sont indispensables, chaque licence doit représenter ces connaissances générales pour chaque ordre de sciences : les connaissances représentées par une seule licence sont d'ailleurs insuffisantes; la connaissance des sciences expérimentales est, dans une certaine mesure, nécessaire au mathématicien; elle est nécessaire, parce qu'un esprit nourri exclusivement de spéculations abstraites, risque d'être un esprit mal fait et parce qu'un mathématicien a besoin de savoir quels problèmes de mathématiques posent les sciences de la nature et comment elles les posent. Un physicien a besoin de savoir les mathématiques, indispensables pour parvenir aux lois des phénomènes et pour relier ces lois entre elles; un naturaliste a besoin de savoir la physique et la chimie, qui sont le fondement de la physiologie. C'est, d'ailleurs, dans les régions où les diverses sciences se rejoignent et se mêlent que le savant peut, aujourd'hui et dans l'avenir, avoir l'espoir de faire moisson de découvertes. Tout cela, personne ne le conteste.

Mais, d'un côté, pour atteindre ce but dont on se préoccupe maintenant avec tant de raison, la bonne formation du futur savant, il ne faut pas retenir trop longtemps l'étudiant dans une direction imposée, le fatiguer, l'énerver par une trop longue scolarité, qui ne développe en lui que des facultés d'écolier, et risque d'étouffer ce qu'il a de force originale et créatrice sous un amas

confus de connaissances, dont il ne sent pas l'utilité pour les recherches personnelles qu'il a hâte d'aborder. Pour que ces connaissances se groupent et s'organisent dans son esprit, il faut que ses études propres l'aient amené à en reconnaître la nécessité et que, de lui-même, il en ait entrepris l'acquisition. Il ne faut que lui assurer le minimum de science qui rendra plus tard cette acquisition possible : il ne faudrait pas risquer, par exemple, de lancer un jeune homme dans des études et des recherches de physique expérimentale sans qu'il ait aucune connaissance mathématique, en se fiant sur ce qu'il apprendrait les mathématiques quand il en sentirait le besoin : l'effort qu'il lui faudrait faire alors pour apprendre un peu de géométrie analytique, les éléments du calcul différentiel et intégral, les premiers principes de la mécanique rationnelle, serait excessif; il ne ferait point cet effort, à moins d'être doué d'une force de volonté très rare; il est des choses qu'il faut apprendre quand on est jeune, quand on est écolier; sinon, on ne les apprend jamais. Mais, s'il possède ces éléments, il pourra sans doute aller plus loin, et s'il se heurte, chemin faisant, à quelque partie des mathématiques qu'il ignore et qu'il lui faille étudier, il le fera, avec plaisir et avec profit, tandis que cette même étude, si on la lui avait imposée plus tôt, lui aurait semblé fastidieuse et inutile. C'est donc une question de mesure : aujourd'hui, en demandant deux licences aussi élevées qu'elles le sont, la mesure est dépassée (1).

Pour ceux qui visent l'enseignement plus que la science, il est certain que les connaissances encyclopédiques sont désirables; rien, mieux que ces connaissances, ne forme l'esprit critique, qui est peut-être la qualité maîtresse du bon professeur; mais, ici encore, c'est une question de mesure; on ne peut, aujourd'hui, tout savoir, cela est entendu, et les sciences, en se développant comme elles ont fait, n'ont malheureusement allongé ni la vie humaine, ni la jeunesse. Est-il bon de débuter jeune dans une carrière, d'en acquérir l'expérience pendant qu'on est jeune, et les inexpériences du débutant sont-elles supportables chez un homme mûr? La réponse à ces questions n'est pas douteuse. Pour ceux-là encore, il faut se borner à ce minimum de connaissances qui est indispensable à la formation de l'esprit critique, et, ici encore, nous sommes amenés à la même solution que pour la première

(1) Sans doute, on peut ne prendre qu'une licence : elle suffit au doctorat, qui ouvre les portes de l'enseignement supérieur, que personne ne songe à fermer aux spécialistes; mais je m'occupe particulièrement ici de ceux qui veulent arriver à l'agrégation.

catégorie d'étudiants : Alléger celles des études qui ne se rapportent pas directement à la science que l'on veut pratiquer ou enseigner. Aujourd'hui, chacune des licences, de mathématiques ou de physique, semble faite pour ceux qui ne veulent faire que des mathématiques ou que de la physique : c'est elles qu'il faut alléger.

On peut y arriver de diverses manières.

VI

L'une d'elles consisterait à alléger à la fois les diverses licences, à les ramener, comme difficulté, à ce qu'elles étaient jadis, de façon qu'on pût les préparer aisément en un an. Cette solution, qui semble très simple, est volontiers défendue par ceux qui ne font point passer les examens de licence. J'ai eu l'honneur d'entendre un jour un savant illustre, qui jouit dans les conseils de l'Université d'une haute et légitime autorité, développer avec force, avec éloquence même, les raisons qu'il y aurait de simplifier ainsi les examens. Cette solution changerait le moins possible à nos habitudes, à nos règlements; elle assurerait, de la façon la moins douteuse, cet esprit encyclopédique et critique, qui est comme la marque de nos savants et de nos maîtres, et que regretteront ceux mêmes qui croient devoir lutter contre son exagération; je l'avoue bien franchement, au risque de paraître me contredire, il faut craindre les spécialisations prématurées, les engouements qui ne tiennent qu'à l'ignorance, l'esprit particulariste dans la science, l'étroitesse dans les idées, les apparences de vocation pour une carrière quand on ne soupçonne pas les autres. Si l'on ne conserve point le double examen, ne sera-ce pas, dans quelque mesure, le hasard qui poussera les étudiants vers une science plutôt que vers une autre? Et que peut-on, théoriquement, opposer à cette solution? Qu'est-ce qu'une licence? c'est une condition pour être professeur dans un collège ou dans un lycée, une permission d'enseigner; c'est aussi une condition pour être docteur, une permission d'aller seul, plus loin et d'en apprendre plus long : *licentia docendi et discendi*, pourrait-on dire. Tout cela, dans chaque ordre de sciences, n'implique que des connaissances générales, qui permettent d'aborder des études particulières : la licence ne doit point être le signe de ces études particulières.

Mais le moyen de réaliser cette solution? Hélas ! je ne le vois pas et je ne crois pas qu'il y en ait. L'Administration fera une

circulaire, pour rappeler les professeurs de Faculté à ce qu'elle regarde comme l'ordre? Si elle croyait à la durée de leur influence, l'Administration ne ferait pas tant de circulaires. Les raisons qui ont amené les professeurs de Faculté à élever les examens auront-elles disparu, l'importance des matières sur lesquelles ils ont pris l'habitude d'interroger sera-t-elle diminuée à leurs yeux? La plupart d'entre eux reconnaîtront volontiers la valeur théorique des raisons qu'on leur exposera, malgré la difficulté que l'on éprouve naturellement à reconnaître la vérité quand elle se trouve dans une circulaire ministérielle : ces raisons, elles leur sont familières; c'est un sujet qui les a souvent préoccupés, qu'ils ont rebattu dans leurs conversations; que leur dira-t-on qu'ils ne sachent déjà, et qu'ai-je écrit moi-même, ici, que n'aurait pu écrire l'un quelconque d'entre eux? Quand il leur faudra passer à la pratique, en leur supposant encore une docilité exemplaire et un rare désir de se conformer aux instructions officielles, de très bonne foi, ils ne sauront quelle chose supprimer. Tout leur paraîtra également important et élémentaire, et le savant même dont je rappelais tout à l'heure l'opinion, s'il se trouvait amené à présider un jury de licence, aurait besoin de toute sa largeur d'esprit pour ne pas perdre patience devant un candidat qui ne saurait pas la chimie. Non, il est dans la nature des choses que les éléments s'accroissent quand la science se développe. Les racines grandissent en même temps que les branches. Il est vraiment pénible quand on sait toutes les conséquences d'une proposition, quand on possède toute la richesse des développements qu'elle comporte, de ne pas en vouloir un peu à ceux qui semblent n'en avoir jamais entendu parler. On y est si habitué, elle vous est si familière, qu'une sorte d'étonnement se mêle à l'agacement qu'on éprouve devant cette ignorance. Pour s'en débarrasser, il faudrait faire un retour sur soi-même, penser à ses propres ignorances, qui scandaliseraient si fort le collègue qui interroge dans la salle voisine. Mais, aux examens, on n'a pas le temps de s'exercer ainsi à la modestie.

Encore une fois, je ne crois pas cette solution possible. Si même elle l'était, quelques personnes la rejetteraient peut-être, par scrupule; on pousse quelquefois les scrupules très loin dans l'Université. Le législateur, comme on sait, a accordé aux candidats à la licence une dispense de deux années de service militaire : pour obtenir cette faveur, l'Administration a fait valoir les nécessités de l'enseignement supérieur et l'élévation des examens. Aurait-on le droit aujourd'hui d'en abaisser le niveau?

Je ne pense pas utile de m'arrêter longtemps au procédé, par trop simple, qui consisterait à ne demander aux candidats à l'agrégation qu'une seule licence, et rien de plus, comme aux candidats au doctorat. Sans doute le développement de la science exigera, de plus en plus, qu'on se spécialise plus tôt; mais je pense en avoir dit assez sur les inconvénients de ces spécialisations quand elles sont trop hâtives. Peut-être en arrivera-t-on là un jour, peut-être poussera-t-on plus loin qu'aujourd'hui les subdivisions des examens. Il y a quarante ans, il n'existait qu'une agrégation des sciences, il en existe trois aujourd'hui; ira-t-on plus loin un jour? Je serais plutôt porté à croire que les examens de licence et d'agrégation deviendront si éloignés du terme de la science qu'ils pourront acquérir une sorte de fixité. Peut-être se produira-t-il dans les éléments de la science un tassement définitif et comme une cristallisation. Qu'a-t-on changé depuis Euclide à la géométrie élémentaire?

VII

Quoi qu'il en soit, ces deux solutions écartées, il paraît n'en rester qu'une, qui consiste à n'exiger pour chaque agrégation que la licence qui correspond à cette agrégation et *quelque chose en plus*.

Je crois qu'il sera temps, bientôt, d'en venir là; j'avoue, et j'en ai donné plus haut les raisons, que j'ai eu quelque peine à me résigner à ce parti. Mais que faire, s'il n'y en a pas d'autre et si la situation actuelle devient, d'année en année, plus intolérable? On me dispensera d'exhaler là-dessus les gémissements dont je suis plein; mieux vaut se résigner à la nécessité et essayer de regarder les faits avec des yeux clairs.

C'est ce quelque chose d'autre, ajouté à la licence, qu'il s'agit de définir pour chaque ordre d'agrégation. On me permettra de me borner à quelques larges indications; l'organisation définitive de cette chose encore vague, si elle doit se réaliser, demandera de longues études de détail, pour lesquelles il faudra consulter bien des gens compétents, qui n'arriveront pas tout d'un coup à un résultat qui les satisfasse : plus d'une commission, peut-être, se réunira avant d'aboutir. Bien des rouages doivent être mis en mouvement, dans notre pays, pour réaliser une réforme; il ne faut pas s'en plaindre; m'est avis, malgré toute cette complication, qu'on va encore trop vite. Ce qui a duré jusqu'à ce jour, peut bien durer encore quelques années. Ayons la sagesse de penser

que les choses doivent nous survivre. Il faut regarder l'avenir, sans avoir hâte de le voir arriver.

On demeurera d'accord que les mathématiciens peuvent se passer de la chimie; abandonnons du même coup, en minéralogie, ce qui concerne la description des espèces. La physique est assez vaste pour leur faire comprendre ce qu'est une science expérimentale; je crois même qu'on pourrait encore aller plus loin et ne pas leur imposer l'étude de la physique entière : à coup sûr, le système qui consisterait à réserver pour eux les développements mathématiques des théories physiques et à leur faire grâce de l partie expérimentale, serait détestable, puisque c'est précisément le sens de ce qu'est une expérience et de ce qu'on peut en tirer qu'il faut leur donner; mais il me paraît que l'étude un peu approfondie d une branche de la physique vaudrait mieux pour eux qu'une revision nécessairement superficielle de l'ensemble. Nous touchons d'ailleurs au moment où les parties de la physique, en raison même de leur développement, vont se distinguer et se séparer : on commence à publier aujourd'hui des traités spéciaux, et notre génération aura peut-être vu la publication des derniers traités généraux, qui embrassent toute la science, dans l'ensemble de son développement. Si l'on s'arrête à ce parti, c'est affaire aux spécialistes que de désigner les branches de la physique qu'il convient le mieux d'enseigner aux mathématiciens; je ne crois pas d'ailleurs que cette désignation doive être définitive et immuable; diverses parties de la science pourront être regardées comme équivalentes; on pourrait enseigner les unes ici, les autres là, et, ici et là, changer quelquefois d'enseignement. En tout cas, c'est un point que l'on peut discuter.

L'entente sera peut-être plus difficile sur les parties des mathématiques dont il faudra soulager les jeunes gens qui se préparent à l'agrégation de physique. Je ne méconnais pas la gravité des objections : celui qui veut faire de la physique, dira-t-on, ne sait jamais trop de mathématiques. Se passera-t-il de la théorie des fonctions, qui est liée si intimement à celle du potentiel? De la théorie des équations différentielles ordinaires ou aux dérivées partielles? Mais cette théorie est la clef de presque toutes les théories physiques; ce sont, très souvent, celles-ci qui ont été l'origine et l'occasion de celles-là. De la mécanique rationnelle? Mais tous les philosophes aujourd'hui ne vont-ils pas répétant que la physique tend à n'être plus qu'un chapitre de la mécanique? Et si les physiciens ne savent plus les mathématiques, que deviendra la physique mathématique? J'entends bien tout cela; je crois ce-

pendant qu'il faut se résigner à couper : tout d'abord, on est bien obligé de reconnaître qu'il y a d'excellents physiciens qui ne savent point toutes les parties des hautes mathématiques : ils le regrettent, sans doute ; ils vont cependant à leur laboratoire, et l'on en voit qui font des découvertes. Outre les physiciens, il y a encore les chimistes, et parce qu'un chimiste a besoin de savoir la physique, est-il obligé de savoir la théorie des fonctions d'une variable imaginaire ? Et puis ce n'est pas essentiellement des savants qu'il s'agit ici, mais des candidats à l'agrégation, au professorat. Assurément, ceux qui voudront étudier certaines parties de la physique devront apprendre les mathématiques, beaucoup de mathématiques; il faudra les y encourager, les y aider; on ne leur doit rien de plus. Depuis quelques années, plusieurs jeunes gens très distingués se sont tournés du côté de la physique mathématique; on n'a pas à craindre que ce mouvement se ralentisse, depuis que M. H. Poincaré en a pris la direction. Mais, pour l'agrégation, il faut, à ce que je crois, se contenter de l'indispensable, de la partie pratique, en quelque sorte, du calcul différentiel et intégral, ainsi que des éléments de la dynamique. Cela suffira aux uns, les autres trouveront le moyen d'apprendre ce qui leur manque.

Quand on a créé, il y a quelque dix ans, l'agrégation des sciences naturelles, les raisons de symétrie, qui sont très fortes dans notre pays, ont voulu qu'on imposât aux candidats la licence ès sciences physiques : cette mesure se défendait d'ailleurs par d'autres excellents motifs, que les amis de l'École normale, au moment où l'on créait aussi à l'École la section des sciences naturelles, ont fait valoir avec force. Les mêmes raisons de symétrie voudront sans doute que, dans l'avenir, cette obligation soit retirée. C'est évidemment du côté de la physique mathématique que devront se faire les suppressions : la chimie, la physique expérimentale, peut-être encore allégée de certaines parties, seront sans doute jugées suffisantes pour ceux qui se destinent à cette agrégation. Cette mesure, je n'ai pas à le cacher, sera défavorable aux élèves de l'École normale, qui, à leur entrée à l'École, sont surtout jugés sur leurs connaissances mathématiques, et qui, avant de se spécialiser, resteront toujours obligés à un travail qui deviendra dès lors plus inutile que jamais; mais ces élèves, après tout, ne craignent pas qu'on leur demande un peu plus qu'à d'autres, et ce qui ne *sert* pas aux examens peut encore leur être utile.

Il reste encore une question qui n'est pas sans gravité et que d'ailleurs je n'ai nullement l'intention de trancher. Que sera ce

nouvel examen? Sera-t-il une fraction de licence que l'on pourrait compléter plus tard, si on le voulait, ou sera-t-il un examen d'une autre nature, ne conférant aucun droit par lui-même, excepté de se présenter à l'agrégation? La première solution sera peut-être adoptée à cause de sa simplicité. Elle est défendue par d'excellents esprits et la division des licences, qui a été récemment agitée par eux (1), se rattachait certainement dans leur esprit au problème que nous avons essayé de traiter ici : c'est peut-être parce que cette question de la division des licences a été posée isolément, que la discussion dont elle a été récemment l'objet semble avoir été quelque peu confuse. Pour ma part, je préférerais la seconde solution, qui me paraît plus élastique, plus capable de s'adapter aux différents besoins : dans chaque Faculté, ou Université, pourrait s'organiser une sorte de scolarité, durant trois ans environ, au bout de laquelle les étudiants qui auraient subi avec succès un examen de licence et montré ailleurs des connaissances suffisantes, définies à peu près comme j'ai essayé de le faire plus haut, pourraient se présenter à l'agrégation (2). Sans doute toute scolarité a des inconvénients; c'est toujours une entrave au travail libre, seul fécond pour la recherche scientifique. Encore une fois, il ne s'agit pas ici de purs savants, mais de gens qui aspirent à entrer dans une carrière déterminée. Sous le contrôle de l'un des Conseils de l'Université, on pourrait laisser, dans l'organisation de cette scolarité, une certaine liberté aux Facultés, dont l'autonomie ne doit peut-être pas se borner à élire de temps en temps les doyens. Des examens peuvent différer et être équivalents : on laisse aux professeurs des Facultés la libre interprétation des programmes; c'est au fond leur laisser tout ce qui importe, ne peut-on pousser la confiance envers eux jusqu'à leur laisser la liberté dans quelques détails d'organisation? Est-il bien nécessaire que les choses se passent d'une façon identique à Lille ou à Toulouse? Si on laissait aux Facultés cette liberté, je crois que les divers enseignements, élémentaires ou supérieurs, dont les candidats auraient besoin, s'organiseraient sans peine et sans trouble, au moins là où le personnel est, dès aujourd'hui, suffisamment nombreux.

L'importance du changement serait, je l'avoue, bien autrement grave à l'École normale : les destinées de cette maison intéressent

(1) Cette question a été, l'an dernier, discutée dans les diverses Facultés des sciences *Enquêtes et documents relatifs à l'Enseignement supérieur*, fascicule XXXIII, 1890.

(2) Il est à peine utile de dire que les candidats munis de deux licences con-

trop sans doute la plupart des lecteurs de la *Revue*, pour que je me dispense de dire ici comment j'en comprendrais, en gros, l'organisation nouvelle.

On sait qu'aujourd'hui les élèves de cette École passent les deux licences ès sciences mathématiques et ès sciences physiques dans leurs deux premières années. Pendant ces deux premières années, l'enseignement est commun. Les élèves ne se séparent qu'au commencement de la troisième année, selon l'ordre de l'agrégation à laquelle ils se préparent. En première année ils apprennent l'analyse, la chimie et la minéralogie; en seconde année la mécanique rationnelle, l'astronomie et la physique. Une première dérogation à ce système a été faite quand on a créé la section d'histoire naturelle. C'est au commencement de la seconde année que les *naturalistes* se séparent de leurs camarades, avec lesquels, toutefois, ils continuent de suivre les cours et les conférences de physique. C'est un pas de plus qu'il faudrait faire dans cette nouvelle voie. L'enseignement de la première année, commune à tous les élèves, comprendrait ce que j'ai appelé plus haut la partie pratique du calcul différentiel et intégral, peut-être quelques notions de mécanique rationnelle, la physique ou une partie de la physique : l'examen de fin d'année, pour lequel il conviendrait de se montrer assez rigoureux, soit qu'on le regarde ou non comme une demi-licence, joint à une licence unique passée à la fin de la seconde année, permettrait aux élèves de se présenter à l'agrégation. Je conçois cet enseignement de première année comme devant être donné, à peu près exclusivement, à l'intérieur de l'École. Au commencement de la seconde année, les élèves se diviseraient en mathématiciens, physiciens et naturalistes. Les premiers ne feraient plus que des mathématiques : ils pourraient suivre, avec plus de profit qu'ils ne le font aujourd'hui, les cours d'analyse qui sont professés à la Sorbonne, celui de mécanique rationnelle et celui d'astronomie. Les physiciens compléteraient leurs connaissances en physique, suivraient les cours de chimie; je réserve la question de savoir s'il y aurait lieu de leur faire suivre, au moins dans une certaine mesure, l'enseignement de la mécanique et de l'astronomie que recevraient leurs camarades, ou s'il conviendrait de leur donner, à cet égard, un enseignement particulier. Pour les naturalistes, il n'y aurait rien de changé au régime actuel. Je crois que ce système n'exigerait la

tinueraient, dans tous les cas, à pouvoir se présenter à cet examen et, à mon avis du moins, ces deux licences devraient continuer à être exigées des candidats qui ne justifieraient pas d'une véritable scolarité dans les Facultés des Sciences.

création que d'un très petit nombre de conférences nouvelles et que le personnel actuel de l'École, en augmentant légèrement le service de quelques-uns, suffirait à le réaliser.

J'ai dit tout ce que je voulais dire sur les examens de licence; je serai très bref sur ceux d'agrégation, car je ne vois rien à y changer d'essentiel. Que ces examens restent ce qu'ils sont, le but élevé vers lequel se dirigent les candidats au professorat : alors il importera sans doute peu qu'on ait changé les chemins qui y mènent. Si l'on abrège ces chemins, et que le but reste aussi haut, tout sera pour le mieux. Par la longueur, la multiplicité, la diversité des épreuves, ces examens présentent toutes les garanties désirables. On pourra renforcer les jurys, qui sont excellents mais composés d'un trop petit nombre de personnes, par l'adjonction de membrés de l'enseignement supérieur : cela sera très facile quand les agrégations de l'enseignement spécial cesseront de fonctionner. On sait, en effet, que, par une destinée assez singulière, les jurys de ces agrégations se sont trouvés constitués presque entièrement par des membres du haut enseignement, et si ces derniers, qui avaient pris leur tâche très au sérieux, qui avaient réussi, au moment où elles vont disparaître, à faire des agrégations de l'enseignement spécial quelque chose de vivant et d'original, contribuent, par leur présence et leur influence dans les jurys d'agrégation classique, à diminuer chez nos professeurs des lycées ce dédain de la réalité et des applications pratiques qu'on leur a quelquefois justement reproché, ils n'auront pas à regretter les efforts qu'ils ont faits dans leurs fonctions antérieures, ni l'expérience qu'ils y ont acquise.

Me voici au terme de ce long article; je ne me suis pas décidé sans quelque crainte à l'écrire et à le publier. Quoiqu'il me semble n'y avoir dit que des vérités presque évidentes et quelle que soit l'autorité de ceux qui ont bien voulu me donner des conseils et des encouragements, je ne puis me dissimuler que c'est toujours une chose grave que de toucher à quelqu'un des organes d'un grand corps comme l'Université. Si ces lignes sont jugées dignes de quelque attention par les lecteurs de la *Revue*, si elles se trouvent ainsi avoir quelque influence sur les résolutions qui seront prises, puissent ces résolutions contribuer dans l'avenir à la continuation des progrès qui se sont réalisés depuis vingt ans!

Jules TANNERY.

L'ENSEIGNEMENT DU DROIT EN FRANCE

JUGÉ PAR UN ALLEMAND

Parmi les questions d'enseignement supérieur qui préoccupent si vivement, depuis quelques années, l'opinion publique, celle d'une réforme des études juridique a pris une place considérable. Des enquêtes minutieuses ont été demandées par le ministère de l'instruction publique aux diverses Facultés, et celles-ci nous ont fait connaître, par des rapports étendus et remarquables, le résultat de leurs longues délibérations. A côté de ces avis, dont l'autorité ne saurait être contestée, il ne sera pas sans profit, pour ceux que ces graves questions intéressent, de savoir quelle est l'opinion des professeurs étrangers sur l'enseignement du droit en France, et sur les dernières réformes dont il a été l'objet. Aussi, croyons-nous devoir signaler aux lecteurs de la *Revue* le récent ouvrage d'un jeune savant prussien, qui porte un des plus grands noms de la science juridique au XIXe siècle : à la suite d'un long séjour en France, M. Léon de Savigny vient de publier sur nos Facultés de droit une étude substantielle dont je voudrais essayer de faire connaître, mieux que par un simple compte rendu, les traits principaux (1). Je n'insisterai pas longuement sur la partie historique et descriptive de ce travail, car elle ne renferme aucun aperçu nouveau. L'auteur a puisé ses renseignements dans les nombreux ouvrages ou documents officiels qui se réfèrent, soit à l'histoire de nos anciennes Universités, soit à l'organisation actuelle de notre enseignement supérieur. La *Revue internationale de l'Enseignement* a été compulsée par lui avec grand soin, et les récents articles de MM. Boutmy, Lyon-Caen, Turgeon, Saleilles, Appleton, Despagnet, lui ont fourni une ample moisson d'observations utiles qu'il a faites siennes, les complétant au besoin par ses propres réflexions. Ce qu'on lit surtout avec intérêt ce sont les comparaisons que

(1) *Die französischen Rechtsfakultæten im Rahmen der neueren Entwickelung des französischen Hochschulwesens.* Von Dr. jur. Leo von Savigny. Berlin, 1891. VIII-223 pages, in-8°.

M. de Savigny a été naturellement amené à instituer entre l'organisation française et celle de l'Allemagne. Les longs séjours que j'ai faits moi-même dans ce dernier pays, me permettent de les apprécier à leur juste valeur; et il est de mon devoir de rendre hommage à l'élévation des sentiments de l'auteur, en même temps qu'à l'impartialité dont il a fait preuve. S'il se montre un peu sévère, s'il insiste sur les côtés défectueux de notre enseignement français en passant trop complaisamment sous silence les imperfections de l'organisation allemande, du moins prend-il soin de faire remarquer que notre enseignement du droit traverse aujourd'hui une crise de renouvellement; et rendant justice aux efforts qui ont été faits depuis quelques années, il salue avec confiance les progrès dont les transformations récentes doivent être le point de départ.

L'ouvrage est divisé en trois parties. La première décrit l'organisation de l'enseignement supérieur en France, depuis le commencement du XVIIe siècle jusqu'à nos jours; la seconde se réfère spécialement à l'organisation des études de droit pendant la même période; la troisième, qui est la plus intéressante, a pour but d'exposer et d'apprécier l'état actuel de notre enseignement juridique.

Parcourant rapidement l'histoire de nos anciennes Universités, M. de Savigny constate qu'aux XVIIe et XVIIIe siècles, elles avaient perdu la suprématie scientifique en Europe, et la raison fondamentale de cette décadence c'est, dit-il, qu'elles s'étaient beaucoup trop réduites au rôle d'écoles professionnelles. Les savants de cette époque, ce n'est pas en effet dans leur sein qu'il faut les chercher, mais plutôt dans ces nombreuses Académies, fondées à l'instar de l'Académie française, et qu'on rencontre au XVIIIe siècle dans presque toutes les grandes villes. Les Universités françaises ne s'inquiètent guère alors des progrès de la science, et les nouveaux horizons qui s'ouvrent à l'esprit humain, surtout dans l'ordre des sciences naturelles, ne les attirent nullement. Les Universités allemandes prennent à cette époque le premier rang parce qu'elles restent avant tout des ateliers scientifiques, et c'est pourquoi l'histoire de la vie intellectuelle de l'Allemagne est restée si intimement unie à l'histoire même de ses Universités. L'enseignement supérieur en France, à la veille de la Révolution, ne témoigne d'aucun progrès sérieux depuis le XVIe siècle, et la vie universitaire, qui, en dépit de bien des puérilités, est si curieuse à étudier en Allemagne, est, chez nous, presque totalement dépourvue d'inté-

rêt. La cause de cette torpeur doit être attribuée, dans une large mesure, à cet « esprit classique » propre surtout à favoriser le triomphe du « style oratoire, régulier, correct, tout composé d'expressions générales et d'idées contiguës (1) ». Les arbitres de la vérité et du goût ne sont pas les érudits, mais les hommes du monde, et d'un monde où tout est factice, faux et malsain (2).

L'œuvre de régénération, entreprise par Napoléon, répondait donc à un besoin urgent du pays. Très défiant à l'égard des anciennes Universités aussi bien que des anciennes corporations enseignantes, qu'il savait aigries par les souffrances et les persécutions qu'elles avaient subies pendant la période révolutionnaire, l'Empereur voulut, avant tout, que le gouvernement trouvât chez les hommes à qui l'éducation de la jeunesse serait confiée, des auxiliaires; il entendit que l'instruction publique tout entière fût dans la main du gouvernement, que la jeunesse reçût une éducation commune, et entrât dans le monde animée des mêmes idées, imbue des mêmes doctrines. Mais l'enseignement supérieur a besoin de plus de liberté; cette poursuite à outrance d'une unité morale, d'ailleurs impossible à obtenir, devait être funeste aux hautes études, et amener bien vite une uniformité déplorable de l'enseignement, et un caractère professionnel trop étroit.

Il est intéressant de remarquer, commme l'a fait M. de Savigny, que la création napoléonienne est précisément contemporaine de la fondation de l'Université de Berlin. Mais au lieu de multiplier, comme d'autres, les écoles professionnelles, Frédéric-Guillaume III voulut élever la jeunesse au-dessus de la préparation à des métiers et fonder une Université largement ouverte. Persuadé que la réforme de l'État devait commencer par une éducation meilleure des générations à venir, et que cette éducation devait être à la fois scientifique et morale, il ne craignit pas que les savants illustres, qu'il attirait à Berlin, changeassent la pensée des générations nouvelles, et éveillassent dans l'élite de la jeunesse l'esprit scientifique en lui montrant le lien qui unit toutes les parties du savoir (3). Le gouvernement impérial redoutait au contraire de stimuler la curiosité intellectuelle, et nos Facultés, ne

(1) Taine, *l'Ancien régime*, chapitre II, p. 241.

(2) J.-J. Rousseau, *Confessions*. Deuxième partie, chapitre IX, p. 361.

(3) V. Lavisse, *la Fondation de l'Université de Berlin* (*Revue des Deux Mondes*, 15 mai 1876). Déjà le grand électeur, Frédéric-Guillaume, avait conçu le projet de fonder à Berlin « une Université des peuples, des sciences et des arts, ouverte à toutes les doctrines scientifiques, et qui fût le lien des esprits, le siège des Muses, la forteresse de la sagesse, cette souveraine maîtresse du monde ».

vivant pour ainsi dire que d'une vie communiquée, durent renfermer leur existence dans un cercle étroit. L'opinion publique, d'ailleurs, s'habitua à placer l'aptitude aux affaires au-dessus de la culture intellectuelle, et on ne demanda guère aux fonctionnaires de toute catégorie d'être en même temps des esprits cultivés.

Aussi jusqu'en 1870 l'enseignement supérieur en France fut-il, en somme, médiocre. Paralysée par les exigences d'un mécanisme bureaucratique étroit, la vie scientifique des Facultés, même à Paris, et à plus forte raison en province, ne se développa guère. Il suffirait d'en donner pour preuve le misérable état des bibliothèques universitaires : encore en 1878, le nombre total de volumes de toutes les bibliothèques universitaires françaises dépassait à peine le chiffre de la seule bibliothèque de Göttingue. Les Facultés de droit et de médecine avaient seules de véritables élèves. Le rôle le plus apparent des Facultés de sciences et de lettres était de faire passer les examens de baccalauréat. La centralisation se faisait d'ailleurs sentir en matière d'instruction comme en matière d'administration, et Paris, avec ses nombreuses écoles spéciales, attirait les étudiants de la France entière.

M. de Savigny applaudit à l'essor fécond qui s'est manifesté depuis vingt ans. Il rend hommage en passant à la Société pour l'étude des questions d'enseignement supérieur, qui a beaucoup fait pour aider l'opinion publique à mieux comprendre le rôle de l'enseignement supérieur dans la vie intellectuelle d'un grand peuple. C'est surtout en donnant un commencement d'autonomie aux Facultés vis-à-vis des bureaux du ministère qu'on a développé leur importance scientifique; il est très nécessaire aussi que les villes s'intéressent davantage à ces questions, et fassent des sacrifices plus considérables pour améliorer l'installation matérielle et permettre de multiplier le nombre des cours. Les deux décrets du 27 juillet et du 28 décembre 1885 ont déjà eu d'heureux effets. M. de Savigny n'ose pas se prononcer nettement sur le projet déposé par M. Bourgeois le 22 juillet 1890, mais il pense qu'il faudra se résigner à supprimer courageusement certaines Facultés qui végètent, pour concentrer ses efforts sur les autres. C'est le seul moyen, dit-il, de lutter contre cette attraction exagérée de Paris où se trouvent beaucoup plus de la moitié de tous les étudiants de France. Il importe de reconstituer quelques grandes Universités régionales, qui apporteront à l'enseignement supérieur une décentralisation nécessaire et rendront à la province la vie intellectuelle qui lui fait un peu défaut. En France plus qu'ailleurs,

c'est à la condition de grands centres universitaires que paraît subordonné le relèvement efficace des hautes études.

La seconde partie de l'ouvrage est consacrée exclusivement aux Facultés de droit « qui ont toujours occupé la place d'honneur dans le haut enseignement français ». C'est aux ouvrages récents de M. Liard sur l'enseignement supérieur en France, et de M. Péries sur la Faculté de droit dans l'ancienne Université de Paris, que sont empruntés la plupart des détails historiques que nous trouvons ici. Un étranger ne pouvait manquer de constater avec complaisance la médiocrité des études juridiques au siècle dernier, et de faire entre la France et l'Allemagne des comparaisons qui ne sont pas à notre avantage (1). Il est certain qu'en 1789 ni les maîtres, ni les élèves, ni l'opinion publique ne voyaient dans les Facultés de droit autre chose que des écoles professionnelles, auxquelles toute visée scientifique était étrangère. Ceux qui avaient conscience de leur insuffisance ne leur adressaient d'autres reproches que de n'être pas assez « pratiques ».

L'auteur n'est pas grand admirateur des idées de la Révolution en matière d'enseignement. Mais c'est précisément l'impopularité dans laquelle était tombée la science du droit qui explique cette boutade des Jacobins déclarant « que les repaires de savants n'étaient bons qu'à former une aristocratie pédagogique ». La réorganisation napoléonienne ne porta pas de bons fruits ; en dépit des efforts de Cousin et de Salvandy, les études de droit firent peu de progrès, et dès cette époque on soupçonnait le concours de contribuer à retarder leur essor scientifique : « L'institution du concours, disait Cousin, repousse les hommes supérieurs, elle encourage et favorise la médiocrité bien dressée, elle substitue l'apparence à la réalité, elle ôte au professorat sa dignité, elle est mortelle à l'esprit de recherche, au mouvement et au progrès de la science (2). » Partout en France, ce furent les préoccupations professionnelles qui l'emportèrent, et les Facultés de droit ne renfermaient qu'un petit nombre de véritables savants. Le gouvernement de son côté ne cherchait pas à faire d'elles des centres d'études scientifiques, et étouffait impitoyablement toute velléité

(1) Je ferai remarquer toutefois qu'au XVII[e] siècle, malgré les efforts de Leibnitz et de Thomasius, l'Allemagne fut très pauvre en grands jurisconsultes, et que l'enseignement du droit fut médiocre. C'est sous l'influence de Vico et de Montesquieu, puis de Böhmer, Heineccius, J.-J. Moser, Hugo, que les études juridiques se relevèrent. Cf. GOLDSCHMIDT, *Rechtsstudium und Prüfungsordnung* (Stuttgart, 1887). Sect. II, chap. II, p. 126 et suiv.

(2) *Revue de législation et de jurisprudence*, 1847, II, p. 187.

de sortir des programmes. La rédaction de nos grands codes, et l'importance chaque jour plus grande accordée à la jurisprudence avaient fait prévaloir partout la forme du commentaire et la pratique de l'exégèse : un droit codifié entraîne facilement l'esprit à le considérer comme une œuvre immuable et définitive. Il faut même ajouter que la jurisprudence s'étant fixée sur la plupart des points importants, on discutait à peine les questions de droit devant les tribunaux. L'essentiel pour un avocat (les barreaux de quelques grandes villes mis à part) n'est-il pas de savoir présenter agréablement les faits et conduire adroitement une procédure?

Malgré les réformes accomplies, l'état actuel des Facultés de droit est loin de paraître à M. de Savigny pleinement satisfaisant, et, selon lui, c'est le mode de recrutement du corps professoral qui est le côté le plus défectueux. Le concours d'agrégation, dit-il, est une « prime donnée à une bonne mémoire, qui a su s'assimiler les résultats d'un travail purement réceptif, et à une certaine habileté de parole capable de mettre en œuvre les connaissances emmagasinées dans l'esprit. Un jeune homme doué d'un esprit scientifique, mais dépourvu de ces qualités extérieures, ainsi qu'il arrive souvent, succombera... Et c'est ainsi qu'en France on éloigne systématiquement de l'enseignement, des éléments qui auraient pu donner aux Facultés un caractère plus scientifique... La principale tâche d'un professeur d'enseignement supérieur est-elle donc de savoir faire élégamment une leçon? »

Ce concours (qui n'en reste pas moins une épreuve difficile) a d'abord une influence fâcheuse sur la façon dont se préparent les candidats. Cette préparation n'est nullement scientifique, l'apprentissage de la parole dans les conférences préparatoires spéciales a une importance trop considérable; ces futurs professeurs ne font aucune place pendant de longues années à des recherches personnelles qui développeraient en eux le goût de la science, leur apprendraient la méthode et attesteraient l'originalité de leur esprit. Au point de vue de leur formation intellectuelle la période de préparation au concours a de graves inconvénients.

M. de Savigny est plutôt favorable aux modifications qui viennent d'être adoptées. L'un des vices les plus manifestes du concours était l'unité de l'agrégation. Un grade uniforme servait au recrutement de tout le corps enseignant! Quelles que fussent les aptitudes, il fallait passer par la même porte, et se soumettre à des épreuves dignes d'un autre âge, à une composition en latin, et à une argumentation empruntée aux vieux souvenirs de la scolastique, et qui n'était guère probante. Les réformes nouvelles sont-

elles suffisantes? M. de Savigny ne le pense pas : il prétend que les compositions écrites ne peuvent avoir de caractère scientifique véritable, et trouve que la plupart des leçons n'en ont pas davantage. Et je dois en effet reconnaître que du dernier concours aussi bien que des précédents, il faut dire, avec un juge éminent dont j'aime à invoquer la compétence et l'autorité, que les candidats ne se sont guère montrés « familiarisés avec les principes philosophiques du droit, et qu'ils n'ont pas cette discipline d'esprit qui les affranchit de l'influence fâcheuse de l'examen de détail, de l'antipathie des idées générales résultant de l'emploi exagéré de la méthode exégétique (1). »

M. de Savigny croit à la nécessité absolue d'un autre mode de recrutement, où une importance plus grande serait accordée, non pas seulement en apparence, mais en réalité, à la valeur scientifique des candidats. On ne tient guère compte, en dépit de promesses plusieurs fois renouvelées, des « titres antérieurs » qui, d'ailleurs, sont bien difficiles à acquérir avec l'organisation actuelle des examens. Ce n'est pas à dire qu'il faille, selon lui, copier servilement l'organisation allemande; il ne faut pas oublier qu'en France on a pour les qualités de forme certaines exigences, dont en Allemagne au contraire on ne se préoccupe pas suffisamment. Mais c'est le principe même du concours, ainsi que Cousin le disait il y a plus de quarante ans, qui est faux parce qu'il repose sur la fiction inexacte de l'unité des sciences juridiques. Certaines branches sont arrivées à un tel degré d'importance propre, qu'il devrait suffire aux candidats de prouver qu'ils ont une bonne instruction générale sur l'ensemble du droit; on devrait leur permettre de choisir librement deux ou trois branches étroitement apparentées sur lesquelles ils auraient à faire preuve de connaissances approfondies. C'est le meilleur moyen d'obtenir que les agrégés (il s'agit surtout des Facultés de province) se préoccupent sérieusement de la science, et aient le désir de contribuer à ses progrès. On avait cru faire merveille en exigeant d'eux qu'ils fussent également prêts à enseigner toutes les branches des sciences juridiques, et on était arrivé à ce résultat que la plupart d'entre eux n'avaient de vocation arrêtée pour aucune. Obligés par l'organisation des examens à se tenir prêts sur toutes les matières,

(1) Lyon-Caen. *Revue internationale de l'Enseignement*, 15 février 1891, cf. un autre article du même professeur (*Ibid.*, 1887, t. II, p. 454), concluant que l'agrégation est une institution irrationnelle « qui a nui au développement des études et entravé le progrès de la science ».

et s'attendant, par le hasard des vacances, à être chargés d'un enseignement quelconque, ils évitaient pendant longtemps avec grand soin de se spécialiser. Et ils n'avaient d'ailleurs la facilité de le faire que tardivement et à une époque où leur esprit avait perdu sa vigueur première.

Le recrutement du corps professoral en France procède d'idées profondément différentes de celles qui, sous l'influence du vieux principe de liberté d'enseigner (*Lehrfreiheit*), ont prévalu chez nos voisins. Le privat docent allemand a toute facilité pour se cantonner sur un terrain étroit, il doit même être un peu spécialiste dès le début de la carrière, et c'est plus tard seulement, lorsqu'il est devenu professeur, qu'il peut franchir à son gré les limites qu'il s'est d'abord imposées. En France au contraire, c'est à l'agrégé qu'on demande des connaissances étendues. C'est l'entrée de la carrière qui est difficile. C'est aux abords qu'on accumule les obstacles. Mais ces obstacles une fois franchis, aucune difficulté ne se présente plus; l'agrégé est sûr de sa situation, et même de son avancement; il est tout de suite en possession d'une assez bonne place, en attendant que la mort ou la retraite d'un plus âgé lui en donne une meilleure. Il n'a même pas besoin de travailler et peut s'endormir dans une douce tranquillité. En Allemagne au contraire, si l'entrée de la carrière est facile, — l'épreuve d'*habilitation* étant plus solennelle que sérieuse, — comme le jeune privat docent est encore loin du but à atteindre! On le laisse enseigner à ses risques et périls, car on ne veut pas être juge des vocations; mais que de peine il a souvent à réussir! Il doit prouver ses qualités de professeur pour attirer à lui un auditoire, il doit faire des ouvrages qui le signalent comme un homme de valeur, pour conquérir les suffrages des maîtres. On lui offrira d'abord une place de professeur extraordinaire, avec un maigre traitement. C'est une étape importante, mais ce n'est encore qu'une situation provisoire, d'où il ne sortira qu'en continuant à travailler; on l'appellera comme professeur ordinaire dans une petite Université d'abord, puis peut-être un jour dans une grande. Mais qui ne voit que c'est pour lui une continuelle tension d'esprit, et que la voie de l'enseignement supérieur est une lutte de toute la vie; au moins le professeur est-il tenu en haleine beaucoup plus longtemps que chez nous. N'est-ce pas là aussi ce qui explique le grand nombre de livres, et de livres excellents, qui nous arrivent des Universités allemandes? Quelque considérable que soit le nombre d'heures consacrées aux cours, le professeur n'entend pas que l'enseignement oral épuise le meilleur de son intelligence et

de son temps; il réserve toujours une large place au travail personnel qui doit contribuer à l'avancement de la science, et lui assurer en même temps un plus bel avenir. La difficulté, pour les professeurs de province, d'être nommés à Paris est un fait qui, disons-le en passant, paraît « absurde » à M. de Savigny, qui ne peut comprendre que jusqu'ici la première Faculté de France ait tenu si obstinément à se recruter parmi ses agrégés. Il ne trouve guère moins regrettable l'organisation actuelle des traitements et surtout cette égalité qu'on a voulu établir entre toutes les Facultés de province, et dont la principale conséquence est que les professeurs ne changent presque jamais de résidence. Cette uniformité dans les traitements lui paraît d'abord une injustice, les professeurs des petites Facultés ayant beaucoup moins de travail que ceux des grandes; elle a surtout pour inconvénient de supprimer totalement la question d'avancement, et de détruire le meilleur stimulant du travail : réflexion bien naturelle chez un Allemand, car on peut dire que l'inégalité et la variabilité des traitements sont un des traits caractéristiques de l'organisation universitaire en Allemagne. Là le traitement est attaché non pas tant à la chaire qu'à la personne : à chaque nomination, il est débattu entre le gouvernement et le professeur. La plupart des changements de résidence se traitent comme des affaires de commerce, et on a pu comparer les professeurs aux chanteurs que se disputent à prix d'argent les grands théâtres. Cette manière de procéder nous choque un peu et, cependant, je dois reconnaître qu'au lieu d'abaisser la dignité du professeur, elle la relève, elle lui permet de dire à quel prix il s'estime, et ce débat pécuniaire tourne finalement à l'avantage de l'enseignement, parce que la concurrence s'établit, non pas tant entre des hommes qui se disputent une place qu'entre des Universités qui se disputent un homme.

Des professeurs, M. de Savigny passe aux étudiants. Ses critiques sont discrètes : il sait bien que la moyenne des étudiants français vaut encore mieux que la moyenne des étudiants allemands (1). J'hésiterais même à blâmer, comme il le fait, l'usage si répandu parmi nos jeunes gens de faire un stage chez un notaire ou un avoué, en même temps que leur droit; et même ces « parlotes », dont il se moque un peu légèrement, peuvent avoir

(1) V. mon étude sur l'*Enseignement du droit dans les Universités allemandes*, p. 24, 29 et 70, et plusieurs articles qui la complètent. (*Revue internationa'e de l'Enseignement*, 15 janvier 1887, 15 septembre 1888 et 15 juin 1889.)

leur utilité ; ne valent-elles pas mieux, dans tous les cas, que ces interminables séances dans les Kneipen, où tant d'heures se passent à fumer, boire et chanter?

Quant à l'organisation des cours et au régime des examens, ils lui paraissent bien meilleurs aujourd'hui qu'il y a quelques années, surtout « parce qu'on a fait une place plus grande à la double liberté d'apprendre et d'enseigner ». Il déplore l'absence d'un cours d'introduction encyclopédique à l'étude du droit ; il trouve étrange qu'un jeune homme, sortant du collège, ayant à peine quelque idée de l'organisme de la société, de son fonctionnement, des droits et des devoirs du législateur, soit jeté au milieu des textes, et mis en présence de leur commentaire avant même de connaître les principes généraux sur la famille, la propriété et l'État. Cette absence de vues d'ensemble au début des études juridiques contribue à expliquer la tendance qui entraîne nos élèves vers une exégèse étroite, et leur facilité à accepter la loi sans la juger, car ils désirent simplement la connaître sans se préoccuper de savoir si elle a besoin d'être réformée. L'enseignement du droit civil, tel qu'il est donné, ne comble pas cette lacune. C'est même cet enseignement qui paraît à M. de Savigny le plus défectueux : dans la plupart des Facultés la méthode exégétique prévaut, et on sent, dit-il, que la plupart des professeurs ont longtemps négligé l'histoire et laissé à l'écart la philosophie, lesquelles pourtant donnent la raison d'être des institutions et permettent d'en apprécier le progrès ou la décadence (1). Les cours d'histoire du droit ont déjà rendu et rendront surtout, par la suite, d'importants services ; ils permettront à nos étudiants de replacer dans son milieu historique notre Code civil qu'on avait un peu traité comme une œuvre isolée. Mais il faut que le professeur renonce à vouloir épuiser le commentaire de la loi. Son but n'est pas de fournir à l'étudiant dans ses notes de cours un guide complet pour toutes les complications que la vie pratique peut offrir ; il faut surtout qu'il renonce à des argumentations qui fatiguent les esprits sans profit, qui peuvent même les dégoûter des études juridiques. Les plaidoiries de nos avocats et les considérants des jugements prouvent d'ailleurs qu'il y a des réformes à faire à cet égard. Il faut simplifier le cours, et gagner

(1) L'école historique à laquelle le grand jurisconsulte Savigny a attaché son nom, et dont notre auteur s'inspire, s'occupait surtout de la formation et de l'éclosion du droit. Savigny, à la suite d'Hegel, ramenait même trop systématiquement le droit à l'élaboration inconsciente qui se produit dans les couches populaires, qu'il aimait à montrer comme le terrain vivant du droit.

du temps pour des considérations d'un caractère vraiment scientifique et élevé.

Les cours de Pandectes ont paru à notre critique très satisfaisants, mais il a été moins enthousiasmé par les cours généraux de droit romain : là aussi le professeur se laisse tyranniser par une interprétation trop étroite des textes, il oublie l'utilité que pourrait avoir le droit romain pour montrer comment la vie d'une société se révèle dans son droit, comment il gouverne toutes les relations des hommes, la vie publique comme la vie privée.

Je ne puis reproduire ici toutes les réflexions de l'auteur. Il estime que les enseignements nouveaux qu'on a multipliés depuis quelques années pourront avoir une influence heureuse sur les vieilles méthodes et contribueront à améliorer les anciens enseignements. Il félicite surtout la France de faire une place plus large aux études de droit public, et à celles de droit comparé, qui sont assez négligées en Allemagne.

Mais l'organisation des examens, en dépit de quelques réformes heureuses, lui paraît encore peu digne d'un enseignement *supérieur;* elle paralyse le travail personnel et le sens critique. Ce n'est pas la science que recherchent les étudiants, mais le diplôme, et pour beaucoup le meilleur professeur c'est le meilleur préparateur aux examens (1). La qualité essentielle est une bonne mémoire, le principal est de se pénétrer des paroles du maître, il ne sert de rien d'apprendre à penser par soi-même et celui qui parvient à se bien assimiler le cours est sûr d'un éclatant succès. Cette organisation rend très florissante en France l'industrie des répétiteurs, elle prête facilement à des calculs peu avouables, elle façonne les esprits dans un même moule, elle explique le succès de tous ces manuels, réduits parfois à de simples tableaux synoptiques, qui sont seuls recherchés des étudiants, tandis que les ouvrages scientifiques ne se vendent pas. Il faut reconnaître qu'en Allemagne, s'il y a de grands inconvénients à n'imposer d'examen qu'au bout de trois ans, il y a quelque avantage pour les étudiants à ne pas se jeter, comme en France, dès le début de leurs études, sur des manuels qui suffisent parfois, même dans le concours, à assurer la victoire à ceux qui les ont bien appris.

Dans une intéressante conclusion, M. de Savigny résume ses appréciations et oppose les uns aux autres les traits qui lui paraissent le mieux caractériser les études juridiques dans les deux pays. Chez nos voisins les Universités se regardent et sont re-

(1) Appleton, *Revue internationale de l'Enseignement*, 15 mars 1891.

gardées par tous comme des ateliers scientifiques ayant pour premier devoir d'accroître la richesse intellectuelle de l'humanité. Sans doute elles préparent à diverses carrières, mais elles ne font pas passer d'examens professionnels; on veut que la préparation à ces carrières se fasse au contact de la science, on lutte contre les tendances utilitaires qui sollicitent trop aisément la jeunesse, on évite de multiplier les règlements et les examens, on ne veut même pas que l'intervention de l'État ressemble à une tutelle, on entend qu'il respecte la liberté du professeur, et l'émulation qui existe entre les maîtres. Le double avantage pécuniaire qu'assure à ceux-ci le succès de leur enseignement qui leur procure infailliblement de l'avancement, et le principe de la rémunération des cours par les élèves qui leur vaut un gros supplément de traitement, est un stimulant précieux dont on aurait grand tort de se priver (1).

En France au contraire, depuis le commencement du siècle, l'ingérence de l'État a toujours été très grande; si grande que beaucoup de professeurs, peu habitués à la liberté, n'y tiennent même pas. Des règlements qu'on a crus salutaires, et qui ont été funestes, ont déterminé rigoureusement le nombre et le sujet des cours. L'organisation des examens a détruit l'esprit d'initiative chez le maître comme chez l'élève. Comment expliquer autrement que tant d'hommes éminents, après avoir attiré des milliers d'auditeurs autour de leur chaire par l'éclat de leurs leçons, aient terminé leur carrière sans laisser de trace de leur enseignement et sans avoir enrichi de la moindre publication notre patrimoine juridique (2)! N'avons-nous pas dû chercher à l'étranger dans une traduction (d'ailleurs fortement remaniée depuis) du livre de Zachariæ le travail d'ensemble le plus scientifique sur notre droit civil? Le fétichisme de l'uniformité a fait prévaloir le principe d'une égalité de traitements qui est une injustice; il a fait écarter l'idée d'une rémunération payée par les élèves, et qui cependant, variant d'après le mérite du maître, est une récompense si légitime des efforts de celui-ci. La tyrannie des programmes a rendu presque impossible le succès des cours facultatifs et à plus forte raison des cours libres. Tandis qu'en Allemagne le principe de liberté d'enseigner, largement entendu, a permis à l'enseignement

(1) Je rappelle ici que les traitements varient de 5000 à 15000 francs et que l'usage des *Collegiengelder* permet à beaucoup de professeurs de doubler leur traitement.

(2) Cf. Turgeon, *Revue internationale de l'Enseignement*, 15 mars 1890, p. 280.

de suivre de près tous les progrès de la science, on a toujours été hostile en France à ce qui pourrait paraître une concurrence aux professeurs titulaires. La création des cours libres, qui est en Allemagne le point de départ de l'enseignement, paraît à M. de Savigny une innovation sans portée parce qu'elle est sans « utilité » pour ceux qui les suivent, et qu'elle assure trop peu de profit à ceux qui les font (1).

L'opinion d'un étranger distingué sur la situation de notre pays est toujours bonne à recueillir. Favorable, elle encourage à persévérer dans la voie suivie; défavorable, elle peut montrer quelles sont les réformes à accomplir. Qu'au terme de son enquête, M. de Savigny donne la préférence à l'organisation de l'enseignement supérieur dans son pays, je le comprends aisément. J'ai même, en entremêlant mes réflexions aux siennes, laissé deviner plus d'une fois que je partage un peu son avis. Mais je dois rappeler maintenant que l'organisation des études juridiques en Allemagne, ainsi que le disait naguère un collaborateur distingué de cette Revue (2), est critiquée « par tous ceux qui ont écrit sur la question, avec une unanimité rare chez les professeurs allemands, et dans les termes les plus amers. Les cours de justice et les parlements ont relevé avec une grande sévérité les défauts de l'enseignement juridique prussien et les ont signalés comme intolérables. »

Sans doute nos Facultés de droit sont restées un peu trop étrangères à l'esprit d'un siècle où tout se modifie et se renouvelle; mais il n'est pas un professeur aujourd'hui qui ne proteste contre l'idée de n'être qu'un maître professionnel. Il n'en est pas un qui ne pense que l'enseignement supérieur est essentiellement une méthode, que son objet suprême, comme le disait si bien un jour M. Lavisse, est d'élever les esprits au-dessus des connaissances de détail, et de les rendre capables de cette haute dignité qui est la faculté de juger par soi-même et de produire des idées personnelles. A une érudition pesante et minutieuse, nos Facultés de droit

(1) Il pense, non sans quelque raison, en s'appuyant sur la consultation donnée par les Facultés en 1883 (p. 175), que nous en sommes restés à cet égard aux idées de Salvandy, déclarant que cette concurrence détruirait « le respect, l'ordre et la discipline » au sein de la Faculté, et ajoutant que « la rivalité des théories n'aboutirait qu'à un désordre stérile et vain » !

(2) F. Stœrk, *Revue internationale de l'Enseignement*, 15 mai 1891, p. 453. « Nous avons une surabondance de savants, écrivait récemment un critique distingué (H. Gœring, *Die neue deutsche Schule*) pendant que nous manquons absolument de maîtres. » Cf. l'ouvrage curieux intitulé *Rembrandt als Erzieher*, qui a vivement excité l'attention chez nos voisins, et Goldschmidt, *op. cit.* chap. I, p. 10-41, et p. 273.

qui prépareront toujours par la force des choses la plus grande partie de leurs élèves à des carrières pratiques, préfèrent certainement la netteté de la pensée, la clarté de l'exposition, la grâce de la forme. Ce sont des qualités essentiellement françaises auxquelles elles ne peuvent renoncer. Mais leur amour des fortes études ne saurait aujourd'hui être mis en doute. Les réformes qui inaugurent la phase actuelle de leur existence seront le point de départ d'un essor nouveau; une organisation plus souple encore des cours et des examens permettra à la jeunesse de nos écoles de recevoir une culture plus élevée, et de soumettre plus librement son esprit à la discipline féconde de méthodes vraiment scientifiques. Les professeurs de nos Facultés de droit ne consentiront pas à ce que la science se fasse sans eux et hors d'eux. Ils ne se laisseront pas dépasser par le mouvement scientifique qui les enveloppe de toutes parts, et mettront leur honneur à l'accroître, s'efforçant de concilier, dans cette juste mesure qui est l'idéal à réaliser, le culte désintéressé de la science avec les nécessités des services publics et des besoins immédiats de la société.

Georges BLONDEL.

LE COLLÈGE DE FRANCE

PENDANT LA RÉVOLUTION ET LE PREMIER EMPIRE

Le Collège de France n'a pas eu à toutes les périodes de son existence des destinées aussi glorieuses et aussi brillantes que celles qui ont marqué les premiers temps de son histoire. Mêlé à toutes les luttes du grand siècle qui le vit naître, il conserva jusqu'à la fin de cette époque son rôle militant et par là même une singulière vitalité. Mais lorsque ces luttes s'apaisèrent, lorsque la pacification politique et religieuse se fut faite grâce au triomphe définitif de Henri IV, sa situation, jusque-là si en vue, se trouva quelque peu amoindrie. Avec le XVII[e] siècle commence pour lui une période d'effacement qui devait durer longtemps, puisqu'il dut attendre jusqu'à la fin du siècle suivant pour recouvrer quelque chose de son ancien éclat. C'est seulement, en effet, pendant la période révolutionnaire que l'attention fut sérieusement ramenée sur lui. Les hommes de cette époque comprirent vaguement qu'entre leurs idées et celles qui avaient présidé à la création du célèbre établissement, il existait plus d'un lien commun. Au milieu des transformations radicales qu'ils accomplirent, au milieu de l'effondrement général des vieux systèmes d'instruction qui en fut la conséquence, le Collège de France resta seul debout, intact et respecté. Tout le monde sembla d'accord, non seulement pour le protéger, mais encore pour l'accroître et pour parfaire son organisation, en accordant aux professeurs une situation morale et des avantages matériels qu'ils ne connaissaient plus depuis près de deux siècles, et en s'efforçant de lui donner, dans les nouveaux cadres de l'enseignement, une place vraiment digne de lui et de son passé. Plusieurs projets, émanant des hommes les plus considérables et les plus compétents de la République en matière d'instruction, tels que Condorcet, Daunou et Chaptal, firent de la fondation de François I[er], l'un des éléments essentiels des systèmes d'éducation présentés par eux aux Assemblées. En même temps, grâce à une suite de choix éclairés, grâce aussi à un heureux con-

cours de circonstances, un certain nombre de chaires se trouvèrent occupées par une pléiade d'hommes illustres qui donnèrent à l'enseignement du Collège un éclat incomparable, rappelant les plus beaux moments du XVIe siècle. L'Empire continua, à l'égard de l'antique institution de la Renaissance, la même politique et la même attitude qu'avaient gardées les hommes de la Révolution. Napoléon Ier songea sérieusement à diverses reprises à en faire une sorte d'établissement universel, centre unique d'études où les lettres, l'histoire et la géographie auraient occupé un nombre considérable de chaires et auquel auraient été rattachées plusieurs écoles spéciales des plus importantes. Je montrerai que Napoléon et les hommes qui s'occupèrent avec lui des choses de l'enseignement supérieur et de l'organisation de l'Université, n'avaient pas tout d'abord songé à la création des Facultés de lettres. Le Collège de France devait, si je puis dire, monopoliser les divers domaines qui ont été plus tard dévolus à ces dernières. C'est l'ensemble de ces faits, si intéressants pour l'histoire de l'instruction publique, que je voudrais retracer ici, à l'aide de documents restés inédits pour la plupart. J'aurai donc à exposer successivement la situation du Collège à la fin de l'ancien régime, son magnifique relèvement pendant la période révolutionnaire et le rôle considérable que les hommes de l'Empire songèrent un moment à lui attribuer. Cette étude comprendra ainsi trois parties distinctes.

I

Le Collège avait, à tous les points de vue, beaucoup souffert des troubles de la Ligue. Henri IV, sollicité, à diverses reprises, par le corps des professeurs, se montra à son égard très prodigue de promesses; mais, comme nous avons eu déjà l'occasion de le faire remarquer (1), il se soucia, en général, assez peu de les remplir. Sous Louis XIII, le bâtiment, tant de fois annoncé depuis quatre-vingts ans, fut enfin entrepris, mais il ne put être achevé. En même temps de nombreux abus : l'inégalité arbitraire des traitements, l'indignité et l'incompétence des personnes choisies comme professeurs royaux, la vénalité des charges, les empiétements constants de l'Université, vinrent compromettre l'institution et lui enlever une grande part de son prestige et du sérieux de son enseignement. Louis XIV, de son côté, semble n'avoir jamais consi-

(1) Dans notre première étude parue dans la *Revue*, n° de mai 1890.

déré avec faveur une fondation dont ni l'esprit ni le but n'étaient faits pour lui plaire. Le Collège resta toujours, aussi bien que ses professeurs, en dehors des largesses dont il gratifia un certain nombre de savants, même étrangers (1).

Durant le règne suivant, la décadence s'accentua encore, les traitements furent l'objet de réductions constantes et tombèrent à 600 livres; la considération accordée aux professeurs si maigrement rémunérés diminua en proportion. Bref, la situation de l'antique établissement devint si précaire que le corps des professeurs dut adresser au roi en 1770 un *Mémoire sur le Collège royal de France* (2), qui renferme un tableau singulièrement sombre de leur misérable sort. Les gages étaient tombés de 4800 livres à 600. Après quinze ou vingt années de professorat, les titulaires ne parvenaient à obtenir que 8 ou 900 livres. Il n'y avait pour les cours que trois classes humides et malsaines, à cause de l'écoulement défectueux des eaux. « Les étrangers attirés au Collège royal par la réputation des professeurs sont étonnés de ne trouver qu'un commencement de bâtiment enveloppé de masures et de ruines, rien qui réponde à l'idée qu'ils s'en étaient faite... Ils demandent comment le premier collège de l'Europe, celui qui depuis plus de deux siècles a fait tant d'honneur à la France, a pu subsister avec gloire dans une si déplorable misère. Il n'y a actuellement aucun collège de l'Université qui ne soit dix ou douze fois plus grand et plus commode que celui qui, dans l'intention du fondateur, devait éclipser tous les autres par sa magnificence. Un professeur de cinquième ou de quatrième a 1 500 ou 1 800 livres d'honoraires qui lui sont payés par quartiers, sans qu'il se donne la peine de sortir de chez lui. » Les professeurs indiquent ensuite les moyens de rétablir le Collège dans tout son lustre. Ils demandent d'abord l'octroi de bénéfices réguliers. « Un second moyen serait d'appliquer une portion des fonds de la loterie à la construction du Collège royal. Les terrains de Tréguier et de Cambrai présentent un emplacement vaste et commode; on pour-

(1) La brochure si curieuse, dont on parlera plus loin, fait remarquer avec justesse que Louis XIV n'accorda de profits et d'avantages, qu'aux seuls établissements dont l'honneur pouvait lui demeurer exclusivement, et qu'il négligea systématiquement tous ceux dont il lui aurait fallu partager la gloire avec quelques-uns de ses prédécesseurs. Il est à propos de reconnaître cependant que Louis XIV créa deux nouvelles chaires, une de droit canon et une de langue syriaque.

(2) *Archives nationales.* G[9], 651, n° 8. Le Mémoire, daté du 15 janvier 1770, est signé de Garnier, inspecteur et syndic du Collège royal. L'année précédente, en 1769, un privilège spécial avait été accordé aux professeurs du Collège pour l'impression de leurs œuvres.

rait donc, même sans déranger les exercices du Collège royal, construire non seulement le corps du bâtiment, mais même un assez grand nombre de boutiques de libraires, de papetiers, etc., tant sur la place de Cambrai que le long de la rue Saint-Jean-de-Latran. Ces boutiques construites, sans qu'il en coûtât rien à l'État, et avec un argent destiné à la décoration des monuments publics qui tiennent à la religion, se loueraient au profit des professeurs et leur tiendraient lieu ou de gages, ou d'augmentation de gages, à raison du produit. » Après avoir proposé un autre moyen assez étrange (1), ils concluaient par ces graves paroles : « Nous ne craignons pas de l'avancer, il n'y a aucun établissement littéraire en France, sans même en excepter les Académies, qui puisse par sa nature rendre des services plus importants et dont par conséquent la splendeur ou la décadence doive plus fixer l'attention du gouvernement. Le Collège royal attire encore les regards de toute l'Europe savante et l'homme public qui aura la noble ambition d'en devenir le restaurateur doit être bien assuré de transmettre son nom à la postérité la plus reculée. » Le cri d'alarme jeté par les professeurs fut entendu.

En 1772 (2), des lettres patentes furent accordées par le roi, qui réorganisaient le Collège sur des bases solides, y créaient plusieurs enseignements nouveaux, des plus importants, constituaient définitivement ses 19 chaires et doublaient son budget en lui octroyant 15 000 livres sur les revenus annuels des messageries. Cette dernière augmentation, jointe aux 15 930 livres du budget ordinaire, permettait d'élever le traitement des professeurs à 1 000 livres (3). En 1770, le nombre des chaires du Collège était déjà de 19, savoir : 2 pour l'hébreu et le syriaque, 2 pour le grec, 2 pour les mathématiques, 1 pour la physique générale, 1 pour la philo-

(1) « Cet autre moyen consisterait à supplier le Roi d'accorder à ses lecteurs et professeurs le bâtiment parallèle aux écoles de droit qu'on doit construire devant la nouvelle église de Sainte-Geneviève, bâtiment qu'on avait d'abord destiné aux écoles de médecine, et dont il paraît que la Faculté se met peu en peine; de vendre ensuite le terrain du Collège royal et de ses deux annexes, les collèges de Tréguier et de Cambrai, soit à la ville pour y établir un marché, soit à une compagnie d'entrepreneurs, et de placer l'argent qui en reviendrait au profit des professeurs, pour leur tenir lieu d'augmentations de gages. »

(2) Les lettres patentes du roi furent données à Versailles, le 16 mai 1772, et enregistrées au Parlement le 26 mars 1773. Les 15 000 livres accordées formaient le 28[e] effectif des revenus des postes et messageries.

(3) Le reste des 30 930 livres devait être consacré à l'entretien du Collège, aux frais des cours et des laboratoires, au préciput réservé à l'inspecteur. Les *coadjuteurs* et les *survivanciers* furent supprimés. Remarquons qu'il avait été déjà question d'accorder quelques avantages au Collège de France, en 1766.

sophie grecque et latine, 2 pour l'éloquence latine, 4 pour la médecine, la chirurgie, la pharmacie, la botanique, 2 pour l'arabe, 2 pour le droit canon, 1 pour l'histoire. Les lettres de 1772 n'augmentèrent donc pas ce nombre, mais elles modifièrent d'une manière heureuse la distribution des chaires, en précisant que l'une de celles de mathématiques serait affectée à l'astronomie, que la chaire de chirurgie deviendrait celle d'anatomie, la chaire de pharmacie celle de chimie. Un peu plus tard, d'autres changements furent réalisés; le turc et le persan, l'éloquence française, la mécanique, l'histoire naturelle, la physique expérimentale, le droit naturel et le droit des gens obtinrent à leur tour droit de cité, à l'aide de diverses combinaisons. Sans entrer dans le détail des transformations successives qui eurent lieu, nous donnons ici en note la répartition des différents enseignements, telle qu'elle existait en 1789 (1). De sérieux avantages moraux étaient, d'autre part, accordés à ces derniers : leur situation vis-à-vis de l'Université se trouvait en particulier fort améliorée.

En même temps, grâce au concours du comte de Saint-Florentin, devenu duc de la Vrillière en 1770, chargé de la haute direction du Collège royal (2), un crédit de 40 000 livres fut alloué et l'abbé Garnier put faire continuer la construction des bâtiments, suspendue depuis plus d'un siècle. L'architecte Chalgrin fut chargé des travaux et en peu d'années l'édifice fut achevé (3). Mais, en dépit de ces témoignages de bienveillance du gouvernement royal, le vieil établissement ne retrouva pas son ancien prestige. Il continua paisiblement mais obscurément ses destinées, jusqu'à l'époque de la Révolution. Du reste, la composition du corps enseignant ne varia guère durant les vingt dernières années de l'ancien régime. En 1789, l'abbé Garnier exerçait encore les fonctions d'inspecteur. L'abbé Delille occupait toujours la chaire de poésie, Lourdet celle d'hébreu, Mauduit celle de mathématiques. Remarquons toutefois qu'il y avait parmi les professeurs, outre plusieurs hommes d'un talent estimable, deux savants de premier ordre, Lalande et Daubenton.

(1) 1 inspecteur et 19 professeurs : 1 d'hébreu et de syriaque, 1 d'arabe, 1 de turc et de persan, 2 de grec, 1 d'éloquence latine, 1 de poésie, 1 de géométrie, 1 d'astronomie, 1 de physique expérimentale, 2 de physique, 1 de médecine pratique, 1 d'anatomie, 1 de chimie, 1 d'histoire naturelle, 1 de droit canon, 1 de droits de la nature et des gens, 1 d'histoire et de morale, plus 8 professeurs vétérans.

(2) Il avait succédé dans cette charge au comte d'Argenson, disgracié en 1757.

(3) La nouvelle construction comprit 6 salles de cours, une salle de fêtes, 1 amphithéâtre d'anatomie, 1 observatoire.

II

Dès le début de la période révolutionnaire, le Collège commença à attirer de nouveau l'attention publique. Il fut tout d'abord l'objet d'attaques extrêmement vives, dont il est assez difficile d'expliquer le véritable motif, La Harpe, le croirait-on, fut le principal instigateur de la campagne menée contre le vieil établissement dans les derniers mois de l'année 1789. Nous croyons devoir insister sur cette polémique presque ignorée qui trouva un écho jusque dans le sein de l'Assemblée nationale et qui faillit entraîner les plus fâcheuses conséquences pour l'avenir du Collège, et même, à un moment, compromettre son existence.

On sait toute la sollicitude et l'intérêt tout particulier dont firent preuve, à maintes reprises, les hommes de la Révolution, à l'égard du Jardin du roi. « S'il est, comme le fait justement remarquer Eugène Despois, un établissement qui dût exciter l'intérêt de ces fils du XVIIIe siècle, c'était assurément celui-là. » Aussi l'Assemblée constituante s'occupa-t-elle, dès les premiers mois de son existence, de prendre les mesures nécessaires pour l'agrandir et l'organiser sur des bases nouvelles. On proposa alors de transporter au Museum les chaires de médecine pratique, d'histoire naturelle, de chimie et d'anatomie du Collège de France, de les fondre avec celles du même genre qui se trouvaient déjà au Jardin du roi et d'en former une école générale de médecine pour la Faculté de Paris, qui par là se trouverait déchargée de l'entretien de ses professeurs. C'était, on le voit, une mutilation du Collège qui supprimait son caractère d'universalité et rendait vaine la vieille devise dont il était si fier : *Omnia docet*. Ce projet cachait d'ailleurs d'autres desseins encore plus dangereux. Il paraît que les ennemis du Collège se flattaient d'obtenir ensuite la dispersion de ses autres chaires dans les différents collèges de l'Université : ce qui équivalait à la suppression complète de l'institution. Grande fut l'émotion dans le corps des professeurs.

Pendant que cette proposition était soumise à l'Assemblée, la commission des finances de cette dernière faisait, d'autre part, sur le budget du Collège un rapport inexact qui donnait aux représentants une idée assez fausse des ressources de l'établissement. Les craintes des professeurs en furent encore augmentées. Ils se réunirent aussitôt et rédigèrent un mémoire explicatif assez étendu qu'ils adressèrent à l'Assemblée et qu'ils répandirent ensuite sous forme de brochure dans le public. Cette brochure n'a été, que je sache,

signalée depuis par personne. Je l'ai retrouvée récemment à la Bibliothèque nationale (1). Elle porte pour titre : *Éclaircissemens sur le Collège royal de France*. C'est une œuvre rédigée en un style excellent, conçue dans un esprit fort large, d'une dialectique piquante et serrée. Elle contient de plus sur l'enseignement supérieur des vues singulièrement remarquables qui ont, en ce moment encore, un véritable intérêt d'actualité. Il est difficile de déterminer auquel des professeurs de l'époque la composition de ce mémoire doit être plus particulièrement attribuée. Je crois utile, en raison des développements si clairs et si sensés qu'il renferme sur l'histoire du Collège de France, la mission scientifique que cet établissement doit remplir, son but et son avenir, d'en donner ici plusieurs extraits.

Le mémoire débute par un exposé d'un caractère général, à la fois plein d'ampleur et de précision :

Les professeurs royaux, avertis qu'il se répandoit un projet de transférer au Jardin du roi une partie des chaires qui composent cet établissement littéraire, et de disperser les autres dans les différens collèges de l'Université, ont cru qu'il étoit de leur devoir d'exposer sommairement quel a été l'objet de leur institution, ce qu'ils ont fait pour le remplir, en un mot ce qu'ils ont dû être, ce qu'ils ont été, et ce qu'ils sont, afin que ceux qui doivent décider de leur sort puissent juger, en connaissance de cause, si les nouveaux arrangemens qu'on leur propose tourneroient à l'avantage ou au détriment de la chose publique.

Pour connoître l'objet de l'institution du Collège royal, il faut se reporter au commencement du XVI[e] siècle : l'ignorance, la grossièreté et la barbarie régnoient dans les écoles. La littérature et ce qu'on nomme aujourd'hui les cours d'humanités étoient généralement méprisés; le nom même de grammairien étoit une injure. La philosophie qui étoit seule admirée, et à laquelle on consacroit quatre à cinq ans, n'étoit ni l'étude de la nature ni l'art de diriger les opérations de l'entendement. Elle ne consistoit qu'en un amas de vaines subtilités et de questions oiseuses qui devoient se décider par l'autorité d'Aristote que personne ne pouvoit lire dans sa langue, et que ses interprètes avoient étrangement défiguré. L'esprit de dispute, puisé dans cette école, avoit infecté celles de théologie, de médecine et de droit, et les avoit en quelque sorte converties en des salles d'escrime où l'on se battoit à outrance sur des questions qui ne pouvoient être décidées par les lumières de la raison.

(1) R_p 3332. La brochure ne porte ni date ni nom d'auteur. Elle peut être néanmoins facilement datée à la simple lecture. Du reste, il est parlé, en un passage, de l'année 1789, comme étant celle de la rédaction du mémoire. Les professeurs font remarquer quelque part que les sept astronomes partis, dans le courant de cette même année 1789, pour aller observer en Chine, en Sicile, en Allemagne et dans le midi de la France, sortaient de l'Observatoire établi au Collège de France.

Après un récit rapide de la création des lecteurs royaux en 1530, l'auteur essaye de définir l'institution au double point de vue des professeurs et des étudiants.

A l'égard des professeurs, c'est une compagnie de gens de lettres choisis parmi les hommes les plus célèbres de l'Europe, sans distinction de régnicoles ni d'étrangers, et stipendiés par le gouvernement pour enseigner, dans le sein de l'Université de Paris, les branches de sciences et de littérature qui ne s'y enseignoient point auparavant, et pour perfectionner l'étude de celles qui ne s'y enseignoient qu'imparfaitement ; en cette double qualité il doit être regardé comme le supplément et le complément de l'enseignement public.

A l'égard des élèves, ce sont des jeunes gens studieux ou des hommes d'un âge mûr qui, peu satisfaits des connoissances qu'ils ont puisées dans le cours des études ordinaires, s'attachent à des maîtres habiles pour se perfectionner par leur secours dans la science ou la branche de littérature pour laquelle ils se sentent le plus de disposition, dans la vue de la propager à leur tour par des leçons ou par des écrits : sous ce second aspect, le Collège royal doit être envisagé comme le séminaire des savants et la pépinière des gens de lettres.

Le mémoire ajoute ici quelques détails intéressants sur les premiers projets formés touchant l'organisation matérielle du Collège (1).

On projetta donc de construire sur le terrain de l'ancien Hôtel de Nesle, occupé aujourd'hui par le Collège Mazarin et l'Hôtel des Monnoyes, un magnifique collège, de le doter de cinquante mille écus de rente, en y réunissant trois ou quatre abbayes, et d'y nourrir six cents élèves choisis, qui, après s'être formés pendant dix ans sous la discipline des professeurs, seroient employés, les uns en qualité de négociateurs dans les cours étrangères, les autres en qualité d'interprètes et de consuls dans les Échelles du Levant, et le surplus destiné à remplir les principales chaires dans les différentes Universités du Royaume.

Parlant ensuite de la bienveillance témoignée en toutes circonstances par Sully à l'égard du Collège, l'auteur dit que les plans élaborés sous Henri IV à propos de l'organisation de l'établissement et de la construction des bâtiments, étaient assez différents de ceux inspirés par François Ier (2). Le nouvel édifice, s'il eût été

(1) Ces détails que ne se retrouvent guère que dans l'oraison funèbre de François Ier, par Galland, et encore sous une forme moins précise et moins étendue, ne sont pas sans prix. Il est certain que l'auteur ne les a pas inventés et qu'il a dû les connaître d'après quelque pièce aujourd'hui perdue.

(2) « Il ne fut plus question de le doter de 50 000 écus de rente, sous Henri IV, en biens ecclésiastiques; les extrêmes ménagemens que le roy avoit à garder avec la cour de Rome, ne permettoient pas d'y penser : on ne songea pas davantage aux 600 élèves annoncés, on crut pouvoir sans danger s'en tenir à cette foule d'auditeurs bénévoles que le seul désir de s'instruire attiroit aux leçons

mené à parfait achèvement, aurait compris une galerie pour la Bibliothèque royale, des ateliers pour l'Imprimerie royale, des ateliers et des logements pour des peintres et autres artistes. Les troubles de la régence de Marie de Médicis suspendirent les travaux, qui ne furent repris que vers 1773. Le mémoire, après avoir remarqué que la décadence du Collège au XVIIIe siècle était due au manque de considération des professeurs, à leurs maigres appointements, et aussi à la révolution générale survenue vers la fin du dernier siècle dans le goût et la façon de penser, à la recherche des stériles amusements ou des fictions ingénieuses, en un mot au mépris des travaux solides, fait observer que la réorganisation de 1773 avait eu pour résultat de faire du Collège un foyer d'instruction qui n'avait point son pareil dans le reste de l'Europe et qui semblait approcher, dans la mesure du possible, du degré de perfection que François Ier et Henri IV avaient voulu lui donner. Ces considérations historiques terminées, le corps des professeurs poursuivait sa défense en affirmant :

1° Que le Collège royal ayant été institué pour servir de supplément et de complément à l'éducation publique, ne remplit l'objet de son institution qu'autant qu'il renferme tous les genres d'instructions, et que tout homme studieux, à quelque genre de science ou de littérature qu'il veuille se livrer, est assuré d'y trouver un guide;

2° Que celles des chaires du Collège royal qui portent la même dénomination et paroissent s'occuper des mêmes objets que celles qu'on trouve établies dans les autres écoles, ne forment point un double emploi, puisqu'elles diffèrent et par l'objet de l'enseignement et par la nature des étudians. Car les unes sont établies pour les commençans et les autres pour les hommes déjà initiés dans la science, et qui ont le droit d'attendre qu'on leur explique ce qu'elle renferme de plus relevé et de plus abstrus;

3° Qu'y ayant une telle connexité entre toutes les sciences, qu'on ne peut en posséder parfaitement une, sans avoir une connoissance plus ou moins approfondie de plusieurs autres, avec lesquelles elle a des rapports nécessaires, il est de la nature d'un établissement destiné à perfectionner l'éducation et à former de vrais savants, de renfermer un enseignement universel et pour ainsi dire une encyclopédie vivante, afin que ceux qui le fréquentent pour s'instruire à fond dans une partie, puissent y puiser, sans se déplacer, les autres connoissances accessoires dont ils sentent le besoin;

4° Que quelques services que le Collège royal ait rendus à l'éducation publique depuis sa première formation, il n'a véritablement atteint le but de son institution qu'à l'époque de sa reconstruction en 1773. Car,

des professeurs; car, puisqu'ils avoient suffi jusqu'alors pour opérer une révolution générale dans les études, n'avoit-on pas lieu de se promettre qu'ils suffiroient encore pour amener successivement de nouvelles améliorations? »

pour ne rien dire ici des sept à huit nouvelles branches d'instruction dont il s'est enrichi, ce fut alors seulement qu'au moyen de l'augmentation du nombre des salles destinées aux leçons, les professeurs royaux acquirent la facilité de régler, pour la commodité des étudians, les jours et les heures de leurs exercices, et d'y établir une correspondance et un ensemble qu'on avoit toujours désiré, mais qui n'avoit pu avoir lieu auparavant.

Les professeurs entraient ici dans la discussion des nouveaux arrangements proposés.

La première remarque que nous nous permettrons sur ce sujet, disent-ils, c'est qu'il tend évidemment à mutiler le Collège royal : car il n'y a personne qui ne sache que les quatre chaires qu'on voudroit lui enlever forment quatre branches très importantes de l'éducation publique; en les perdant il cesseroit de renfermer tout l'enseignement public, d'être le complément de l'éducation.

Nous observerons ensuite que les chaires de chimie et d'anatomie du Jardin du roi et celles du Collège royal peuvent très bien compatir ensemble, et ne forment point un double emploi; car les premières, bornées à un cours de six semaines, et de quinze ou vingt leçons, sont par là réduites à ne donner que les premières notions, puisqu'un professeur, quelque habile qu'il soit, ne peut, dans un si court espace de temps, qu'effleurer les matières. Les exercices du Collège royal, au contraire, se prolongent pendant toute la durée de l'année scolastique, c'est-à-dire pendant neuf mois, et mettent par là le professeur dans la nécessité indispensable d'approfondir les matières, et de leur donner tous les développemens dont elles sont susceptibles.

Mais quand bien même il paroîtroit plus expédient de fondre ces deux établissemens différents en un, en chargeant le même professeur d'enseigner et les élémens et les développemens, il resteroit encore à savoir dans lequel du Collège royal ou du Jardin du roi, cette chaire unique seroit plus convenablement placée : pour s'en assurer il faut consulter l'intérêt des étudians, pour qui les chaires sont faites, non celui des professeurs, ni des compagnies. Or le Jardin du roi est situé dans un des fauxbourgs le plus éloigné et le plus inhabité. Les rues, pour y aborder, sont impraticables pour les gens de pied, pendant une partie de l'hiver, sont incommodes pendant les chaleurs de l'été, et dans toutes les saisons il faut compter une heure de chemin pour s'y rendre et autant pour en revenir, c'est-à-dire le double du temps que dure une leçon. Si ces leçons se faisoient à des heures éloignées l'un de l'autre, et qu'il fallût s'y rendre deux fois le jour, qu'on calcule l'effroyable perte de temps qu'entraîneroient au bout de l'année toutes ces courses. Le Collège royal, au contraire, est situé au centre de l'Université, c'est-à-dire du quartier occupé par les étudians de tout genre. Il est dans le voisinage des écoles de chirurgie, et à médiocre distance de l'Hôtel-Dieu et de l'hôpital de la Charité, les deux établissemens où le plus grand nombre des élèves en médecine et en chirurgie vont étudier la pratique de leur art, en suivant assidûment les traitemens prescrits par les maîtres les plus exercés.

A cette première considération tirée de l'emplacement, joignez l'a-

vantage pour les étudians de trouver réunies, dans une même enceinte, l'enseignement des autres sciences dont celle qui fait leur objet principal tire nécessairement des secours accessoires, à cause de l'union plus ou moins étroite qu'elles ont toutes entre elles; secours dont ils seroient privés au Jardin du roi, à moins qu'on ne prît le parti d'y transporter, avec les chaires relatives à la médecine, celles de physique, puis enfin celles de mathématiques, et de partager ainsi le Collège royal en deux grandes sections dont l'une comprendroit toutes les sciences naturelles et mathématiques, l'autre la littérature et les sciences morales et politiques. Mais en réfléchissant sur ce partage, on s'apercevra promptement qu'il est contre nature et que les deux sections tendroient perpétuellement à se rapprocher. Car, d'un côté, le botaniste, le physicien, le médecin, ne peuvent guère se passer de l'étude de la langue grecque, puisque c'est d'elle que tous les objets dont il s'occupe tirent leur dénomination, et que tous les ouvrages fondamentaux de son art ont été écrits en grec; d'un autre côté, l'antiquaire et l'érudit ne peut se passer de l'étude de la physique, de la médecine et de toutes les sciences naturelles, puisqu'elles peuvent seules lui faciliter l'intelligence des auteurs anciens et que sans leur secours il sauroit des mots sans avoir aucune idée des choses. Le moraliste et le politique peuvent encore moins se passer d'une étude approfondie de la physiologie, puisque l'homme qui fait leur étude est composé d'un corps et d'une âme qui agissent l'un sur l'autre, et qu'en ne s'attachant à connaître que l'une de ces deux substances, ils courroient risque de les méconnaître toutes les deux.

Il est donc de toute évidence que ce n'est ni l'intérêt des étudians, ni celui de la science en elle-même, qui a pu dicter le projet de transporter au Jardin du roi une partie des chaires du Collège royal. Ce ne sont pas non plus des vues économiques et l'intérêt des finances de l'État. En effet, bien que ces chaires aient commencé par être magnifiquement dotées, et que, dans l'intention du fondateur, elles dussent dans tous les tems exciter l'ambition des savants étrangers et servir à les attirer en France, on sait bien que depuis long-tems elles n'attirent personne, et que si elles ont conservé le premier rang dans l'estime publique, ce n'est certainement pas à leur dotation qu'elles en sont redevables. Un professeur royal commence par ne toucher que onze cent livres de gages; ce n'est guère qu'au bout de vingt ans qu'il parvient à ceux de quinze cents livres, au delà desquels il n'a plus rien à prétendre. Ses exercices se prolongent pendant neuf mois de l'année, et chaque leçon exige nécessairement une préparation, puisqu'il doit s'expliquer sur les matières les moins éclaircies de son art, rendre compte des nouvelles découvertes devant des hommes instruits qui ont le droit de lui demander des explications sur tout ce qui leur laisse de l'embarras ou du doute. Enfin quelques-unes de ces chaires, telles que celles de chimie, de physique expérimentale, d'anatomie et d'astronomie, exigent des frais indispensables et se servent d'instrumens fragiles, qu'il faut remplacer. Ce n'est que depuis trois ou quatre ans que le gouvernement a pris en considération cette dépense et a attaché aux trois premières des fonds extraordinaires, mais si modiques qu'ils n'indemnisent pas le professeur de ses avances. Le sort d'un professeur au Jardin du roi est bien différent : ce professeur, dès le moment de sa nomination, entre

aux appointemens de 1 500 livres; il partage les fonctions de sa chaire avec un démonstrateur qui touche, de son côté, 1 500 livres, ce qui porte la dépense de chaque chaire à mille écus par an. Cette année, comme nous l'avons déjà dit, se réduit à six semaines, ou, ce qui revient au même, à quinze ou vingt leçons, d'où il suit que si ces deux établissemens ne pouvoient plus subsister séparément comme auparavant, i y auroit beaucoup à perdre pour l'État à transporter au Jardin du roi une partie des chaires du Collège de France, et beaucoup à gagner, sous tous les rapports, à transporter au Collège royal toutes les chaires du Jardin du roi. Nous n'en exceptons pas même la chaire de botanique. Car rien n'empêcheroit que le professeur ne pût, pendant l'hiver, y donner des leçons très intéressantes sur les graines, les plantes desséchées et ce qu'on nomme un herbier, et assigner à ses élèves les jours et les heures où il se transporteroit au Jardin du roi pour y étudier les plantes vivantes, pendant les six semaines ou deux mois que durent ces sortes de démonstrations; de la manière qu'il le pratique déjà pour celles qu'il fait en pleine campagne dans les environs de Paris.

Enfin, nous prions qu'on veuille bien nous dire quels services les professeurs royaux pourroient rendre au Jardin du roi, qu'ils ne puissent rendre et plus commodément et plus convenablement au Collège royal.

Après quelques considérations sur la Faculté de médecine et la question des certificats d'études, en particulier, le mémoire conclut par ces fermes paroles :

Puisque toutes les raisons de convenance, d'économie, d'utilité publique, de commodité, loin d'appuyer le projet de translation d'une partie des chaires du Collège royal au Jardin du roi, se réunissent pour le renverser de fond en comble, n'a-t-on pas droit de soupçonner qu'il cache des vues ultérieures qu'on n'avoue pas et dont il importe peu de connaître l'instigateur. On insinue donc que la Faculté et la Société de médecine, qui songent à se réunir, n'ont ni domicile, ni fonds pour stipendier leurs professeurs, que l'État ne se trouvant pas dans une situation qui lui permette de pourvoir à cette double dépense, peut sans inconvénient s'en décharger, en transportant une partie des chaires royales au Jardin du roi, qui deviendroit l'École de la Faculté, en dispersant les autres dans les différents collèges de l'Université, et en cédant le bâtiment du Collège royal à la Faculté et à la Société, pour y loger leurs officiers et y tenir leurs assemblées. Ceux qui ont enfanté ce plan n'ignorent pas, sans doute, qu'ils proposent en d'autres termes l'abolition du Collège royal. Ils ne sont pas assez aveugles pour ne pas voir que les chaires qu'ils proposent de disperser dans les collèges seroient des chaires abandonnées, puisqu'elles ne sont point à la portée des écoliers, qui peuplent ces collèges, et que les étudians, à l'usage desquels elles ont été créées, sont sortis du Collège et se détermineroient difficilement à y rentrer. Supposons cependant qu'il s'en rencontrât encore quelques-uns qui prissent ce parti, ils ne pourroient suivre que les leçons d'un seul professeur, puisqu'elles se feroient toutes aux mêmes heures; c'est-à-dire dans le court intervalle qui sépare les classes de

l'Université. Enfin il est clair que les étrangers que la célébrité du Collège royal attire des différentes contrées de l'Europe, pour y perfectionner leurs connaissances et se rendre capables d'aller occuper des chaires semblables dans leur pays, cesseroient de se donner cette peine, lorsqu'il n'y auroit plus de Collège royal. Si cette considération ne paroissoit pas encore aux auteurs du projet devoir balancer les avantages qu'ils s'en promettent pour la Faculté, nous ajouterions que la Faculté, comme corps enseignant, peut être suppléée par les autres Facultés du même genre répandues dans les provinces et par le Collège royal lui-même; au lieu que ce dernier est unique en son genre, et ne peut être suppléé, dans sa totalité, par aucune autre compagnie et qu'enfin sa ruine en entraîneroit deux autres, non moins funestes aux lettres, celles des Académies des belles-lettres et des sciences, par la difficulté qu'elles éprouveroient un jour à se recruter dans des genres qui ne s'enseignent point ailleurs qu'au Collège royal.

L'éloquent plaidoyer fut entendu de l'Assemblée. La proposition n'eut pas de suite et, pendant quelque temps, il ne fut plus question de ce malencontreux projet de transfert. La Révolution, d'ailleurs, allait un peu plus tard faire quelque chose de mieux. Au lieu de favoriser exclusivement l'un des deux établissements au détriment de l'autre, elle allait s'occuper de les protéger et de les développer également tous les deux. La lutte engagée entre les institutions rivales eut ceci d'utile, qu'elle appela l'attention sur l'une et sur l'autre. Il y eut encore, dans les projets postérieurs, plus d'une escarmouche engagée à leur sujet, mais le Collège sortit intact de ces épreuves, du reste peu prolongées.

Les professeurs avaient dû rectifier, d'autre part, dans une note annexe, les chiffres indiqués dans le rapport du Comité des finances de l'Assemblée, comme étant ceux du budget de l'établissement. Plusieurs erreurs importantes y avaient été commises. Le chiffre total était de 30 930 livres et non de 39 900 livres comme le portait le rapport. Cette note exposait, en outre, que malgré les apparences contraires, les traitements affectés aux professeurs, défalcation faite des frais généraux de l'établissement, variaient seulement entre 1 000 et 1 500 livres. Elle concluait en protestant contre toute réduction des émoluments si modiques « accordés à vingt hommes de lettres, qui consacrent leur temps à l'éducation publique et au progrès des connaissances humaines ». L'heureux résultat obtenu par le mémoire justificatif n'empêcha pas les adversaires du Collège de poursuivre leurs attaques. La Harpe se fit leur interprète dans le *Mercure de France*. Il s'y éleva en particulier contre les chaires de littérature, qui n'avaient pas, selon lui, un objet assez distinct, assez marqué pour faire partie de l'enseignement public. Il réclamait la suppression des chaires de poésie et

d'éloquence. « Je n'entends pas, ajoutait-il plus loin, ce que c'est qu'une chaire d'histoire et de morale (1). »

Si maintenant nous cherchons à dégager quelle a été la place assignée au Collège de France dans les divers plans d'organisation générale de l'instruction publique élaborés par les membres des assemblées révolutionnaires les plus autorisés en pareille matière, nous trouvons que cette place a toujours été considérable. Ces hommes se firent constamment une idée très élevée du rôle que le vieil établissement allait être appelé à remplir dans le nouvel ordre de choses.

Au reste, pour peu qu'on songe au caractère encyclopédique de la plupart de ces projets, cette large conception de la mission du Collège de France n'est pas faite pour nous étonner. L'idéal grandiose entrevu par les savants de la Renaissance séduisait derechef tous les esprits distingués. Les hommes de l'une et de l'autre époque, on ne saurait trop le remarquer, comprirent l'utilité de grouper les différentes branches de la science et d'établir entre les divers enseignements une sorte de lien commun qui rendît manifeste l'unité des connaissances humaines. Il est curieux de constater que les moyens à l'aide desquels ils se préoccupèrent de réaliser la culture universelle à laquelle ils aspiraient, furent, à trois siècles de distance, à peu près les mêmes. La création d'un vaste établissement, où l'ensemble complet de tous les ordres d'enseignement se trouverait réuni, apparut aux uns et aux autres comme également nécessaire. Les hommes politiques de la Révolution eurent, à cet égard, des conceptions tout à fait semblables à celles des humanistes du XVIe siècle.

L'examen des projets les plus célèbres parmi ceux qui furent soumis aux assemblées rendra ce rapprochement sensible. Celui de Mirabeau, par exemple, le premier dans l'ordre chronologique, ne renferme-t-il pas le plan d'un Lycée, dont on a pu dire avec raison « qu'il eût été tout ensemble une Académie universelle et un Collège de France agrandi (2) »? Mais ce n'était pas seulement par l'universalité de son enseignement que cette institution se fût rapprochée de l'idéal que la fondation du Collège avait eu pour but de réaliser au XVIe siècle. L'esprit et la méthode qui devaient présider à l'organisation du futur Lycée étaient bien

(1) N° de janvier 1791, cité par DESPOIS, *le Vandalisme révolutionnaire*, p. 76.

(2) LIARD, *l'Enseignement supérieur en France*, 1789-1889, t. I. Paris, 1888, in-8°, p. 129. Ce livre magistral nous dispensera d'insister sur les faits d'ordre général qui intéressent l'histoire du haut enseignement pendant la période révolutionnaire.

ceux-là mêmes qui ont été considérés, de tout temps, comme étant l'essence et la raison d'être du Collège de France (1).

Le plan élaboré par Talleyrand correspondait à une conception analogue. Il proposait, en effet, de fondre le vieux Collège avec l'Institut, tel qu'il l'imaginait et dont il voulait faire un corps enseignant. Certes, le projet, comme il le conçut, manquait de proportion. En n'admettant pour la France entière qu'un seul corps scientifique, l'Institut national, sorte d'Université gigantesque établie à Paris, Talleyrand donnait à ce corps une action exagérée. Mais ce qu'il importe d'observer, tout en remarquant ce défaut de mesure, c'est que le Collège de France, transformé, devenait en quelque sorte le noyau du nouveau système (2).

Condorcet se plaça plus tard à un point de vue non moins large dans son célèbre projet. Voici en quels termes il s'exprime au sujet du Collège que, par un changement de nom assez peu justifié, il appelle le Lycée de Paris : « Le Lycée de Paris ne différera des autres que par un enseignement plus complet des langues anciennes et modernes et peut-être par quelques institutions consacrées aux arts agréables, objets qui, par leur nature, n'exigeaient qu'un seul établissement pour la France. Nous avons cru qu'une institution, où toutes les langues connues seraient enseignées, où les hommes de tous les pays trouveraient un interprète, où l on pourrait analyser, comparer toutes les manières suivant lesquelles les hommes ont classé et formé leurs idées, devait conduire à des découvertes importantes et faciliter les moyens d'un rapprochement entre les peuples, qu'il n'est plus temps de reléguer parmi les chimères philosophiques (3). »

Le rapport de Romme, présenté à la Convention en 1792, rend

(1) Liard, *ibid.* « Le trait le plus original de cette conception et qui dénote chez Mirabeau une vue profonde de ce qui doit être la fin suprême de l'enseiseignement supérieur, c'est la destination qu'il assigne au Lycée. Le Lycée aurait moins pour but l'enseignement des sciences et des arts que celui de la méthode. « L'art de diriger l'entendement dans la recherche de la vérité ou de « l'appliquer aux différents objets de nos études, doit être regardé comme la partie « fondamentale des vues que je propose. » Ce qu'il veut assurer. c'est moins la culture des sciences et des arts que leur perfection et leurs progrès ; il ne s'agit pas simplement d'initier les élèves aux résultats acquis, mais de leur apprendre à devenir à leur tour maîtres et inventeurs. Aussi, pour bien marquer sa pensée, place-t-il en tête de son école encyclopédique, ce qui est une nouveauté sans précédent, une chaire de méthode. »

(2) Les professeurs du Collège de France et les savants des Académies, ceux mêmes que la Convention placera plus tard à l'École normale, à l'École polytechnique, au Muséum, auraient formé l'Institut (Liard, *op. cit.*, p. 146).

(3) Procès-verbaux de la Commission d'instruction publique de l'Assemblée législative publié par J. Guillaume, Coll. des doc. inéd., p. 208 (séances des 20 et 21 avril 1792).

un hommage non moins explicite à la valeur et à l'indépendance des cours du Collège. Après avoir raillé la pédantesque nullité et la routine inepte des anciens collèges et de ces Facultés qui ont le même costume, donnent les mêmes titres à leurs initiés et parlent la même langue, sans cependant s'entendre entre elles et sans être entendues du peuple, le rapporteur ajoute : « Un établissement mérite de fixer l'attention publique par son organisation qui s'est successivement perfectionnée sous François Ier, Henri IV et Louis XV, par la diversité, l'importance et l'utilité des leçons qu'on y donne, et par son régime, qui lui a toujours permis d'être au niveau des lumières publiques : c'est le Collège de France, trop peu suivi et qu'il faudrait conserver, s'il n'était pas plus utile de tout refondre dans un système général d'instruction publique, qui ne peut que gagner à le prendre pour modèle, comme il a été celui des Universités de Suisse, d'Allemagne, de Hollande et d'Angleterre (1). »

Le rapport de Daunou, imprimé par arrêté du Conseil des Cinq-Cents du 25 floréal an V (2), ne faisait pas la part moins belle au Collège de France qui devenait la principale institution scientifique du pays : « Voilà, citoyens, disait le rapport, après avoir proposé la création de neuf lycées pour toute la France, le plan d'études que nous vous proposons d'appliquer à chacun des neuf établissements. Pour en créer un dans Paris, il vous suffira presque de changer le nom d'un établissement qui, célèbre depuis trois siècles, toujours par les talents des professeurs et quelquefois par le concours des élèves, a obtenu l'insigne et presque inconcevable avantage d'échapper aux destructions révolutionnaires et de se maintenir jusqu'à ce jour dans le quartier de cette cité le plus couvert des ruines de l'ancienne éducation publique. Je veux parler du Collège de France qui, au moyen des modifications les plus simples, se placera comme de lui-même dans le système actuel d'instruction et y deviendra l'un des neuf lycées que la Commission vous propose. » Le Jardin des Plantes devait conserver l'enseignement de l'histoire naturelle (3). Les chaires de médecine du Collège de France devaient y être maintenues, tant qu'elles seraient remplies par les titulaires en exercice au moment de la

(1) Cité par Liard, *op. cit.*, p. 282, et Dreyfus-Brisac, *l'Éducation nouvelle* 2e série. Paris, Masson, 1888, p. 78.

(2) Archives nationales. AD. VIII, p. 29. Reproduit dans Liard, *op. cit.*, p. 419 et suiv.

(3) « Les richesses de cette école, ses travaux, ses succès, sa gloire ne permettent pas de concevoir la pensée d'y faire aucun changement », ajoute le rapport.

promulgation de la loi. La Bibliothèque nationale garderait ses cours de langues orientales. Malgré cela le Collège conservait encore 17 chaires (1), c'est-à-dire 4 de plus que les 8 autres lycées des départements qui n'avaient à partager l'enseignement avec aucune autre institution déjà existante, comme c'était le cas pour le Lycée de Paris. Ce dernier demeurait donc, comme par le passé, l'établissement le plus considérable dont disposât la haute culture. On remarquera seulement que Daunou favorise le Muséum et clôt à son avantage la vieille querelle entamée dès le début de la Révolution.

Le projet de Chaptal (2) contient assurément l'un des plus beaux éloges qui aient été écrits sur le Collège de France, auquel il attribue, d'autre part, un rôle d'une importance exceptionnelle, puisqu'il veut en faire, à la fois, une sorte d'École normale pour toute la France et une École spéciale de belles-lettres, de sciences physiques et mathématiques. « Le Collège de France est à la fois le monument le plus ancien et un des plus utiles que possède l'instruction publique. Créé en 1530 par François Ier, il fut soutenu et perfectionné jusqu'à nos jours, et en ce moment il présente un des systèmes d'enseignement les plus complets qu'il y ait en Europe. Trois professeurs y enseignent les mathématiques et l'astronomie; cinq cours y sont ouverts à l'enseignement des sciences physiques, deux ont pour objet le droit public et l'histoire. Les lettres anciennes et orientales, la poésie, l'éloquence et l'histoire de la littérature française y forment sous 8 professeurs le complément d'une instruction presque universelle. Cet établissement, qui a passé comme par miracle à travers les orages de la Révolution et est toujours resté debout au milieu des ruines qui l'entouraient, ne sera ni supprimé ni dégradé, dans un moment où le gouvernement cherche à rétablir ce qui a été détruit et réorganise tout ce qui peut être utile. Nous proposons donc d'ériger le Collège de France en une école spéciale de belles-lettres et sciences physiques et mathématiques. Nous lui donnerons un degré d'utilité de plus, en lui attribuant l'honorable fonction de former des professeurs de belles-lettres, de physique et de chimie pour les Écoles communales. »

(1) Le projet de résolution présenté à l'Assemblée, par Daunou, lequel fait suite à son rapport, donne l'énumération de toutes les chaires. « Le Lycée de Paris, remplacera l'établissement aujourd'hui appelé Collège de France, et sera composé de 17 professeurs, distribués, ainsi qu'il suit, en 3 sections (art. 5). » Suivent les titres des chaires.

(2) Rapport et projet de loi sur l'instr. publ., par J.-A. Chaptal. Paris, imprimerie de la République. Brumaire an IX.

Fourcroy, dans une annexe de son *Rapport général* sur l'instruction publique, présenté le 30 germinal an X, maintient, comme l'une des institutions essentielles du nouveau cadre, le Lycée de Paris ou Collège de France, avec 17 professeurs. Il en faisait la grande école des lettres et des sciences, tout en trouvant bon de reporter à l'École de médecine les professeurs de cette partie et à la Bibliothèque nationale les professeurs des langues asiatiques d'érudition (1).

Enfin dans son *Discours sur les progrès des connaissances en Europe et de l'enseignement public en France*, J.-M. Chénier s'exprimait vers le même temps dans des termes à peu près analogues : « Le but de l'institution était d'embrasser le cercle entier des connaissances... Un si bel établissement conforme dès son origine aux principes d'une saine instruction, et depuis sans cesse complété par de nouveaux cours, sans cesse perfectionné par les méthodes d'enseignement, méritait de survivre avec honneur à des institutions que le fanatisme de la routine a pu seul maintenir si longtemps, et pourrait seul regretter (2). »

On voit, par ces quelques citations, qu'il y eut à toutes les périodes de la Révolution une bienveillance continue à l'égard du Collège. L'histoire intérieure de l'établissement, que nous allons maintenant reprendre, apporte à l'appui de ce fait une série de preuves non moins convaincantes en même temps que d'intéressants éclaircissements. Cette histoire ne présente pas de péripéties bien saillantes jusque vers le milieu de 1794. Les événements qui se passaient à ce moment expliquent suffisamment que le Collège n'ait pas attiré l'attention d'une manière particulière.

L'année précédente, en 1793, un membre de l'ancienne Académie des sciences, Portal, qui occupait la chaire d'anatomie au Collège depuis près de vingt-cinq ans, avait été nommé au Muséum au nombre des premiers professeurs appelés par la Convention à l'institut scientifique qu'elle venait d'organiser. Daubenton, l'un des plus anciens titulaires du Collège, fut nommé dans les mêmes conditions. Mais les étudiants en médecine, élèves de Portal, réclamèrent vivement et obtinrent du ministre de l'intérieur (3), à la suite d'une pétition collective, que Portal, tout en demeurant professeur au Muséum, continuerait de professer un cours extraordinaire dans l'établissement auquel il appartenait depuis si

(1) Archives nationales. AD, 23. Le Collège dans ce plan fait partie de la 5e section. *Écoles spéciales et de réception.*

(2) Cité par Liard, *op. cit.*, p. 283.

(3) Le Collège dépendait de ce ministère depuis le 25 avril 1791.

longtemps (1). Le ministre spécifia seulement dans sa réponse que Portal consacrerait un certain nombre de ses séances aux maladies qui attaquent le plus communément les gens de guerre, « maladies qui malheureusement ont enlevé à la fleur de leurs années une foule de guerriers qui ont volé à la défense de la patrie. Si à l'époque actuelle, ajoute la note ministérielle, on a élevé quelques plaintes sur l'impéritie des gens de l'art qui sont dans nos armées, n'est-ce pas parce que les moyens d'instruction sur cette partie importante ont été négligés jusqu'ici? »

Durant la Terreur, le Collège ne suspendit point ses cours. Il y eut bien, le 17 septembre 1793 (c'est-à-dire deux jours après la loi qui supprimait tous les anciens collèges, en même temps que les Académies), une apposition de scellés, ordonnée par le département de Paris sur les salles de physique et de chimie, lesquelles restèrent fermées pendant quarante et un jours (2); mais cette mesure ayant coïncidé avec l'époque des vacances annuelles, ne donna lieu à aucune interruption. Nous avons du reste, à ce sujet, un certificat en bonne et due forme qui confirme officiellement ce que d'autres témoignages, non moins sérieux, suffisaient déjà à établir : « Nous, administrateurs du département de Paris, soussignés, certifions que le Collège de France n'a pas subi de suspension et qu'il a été en plein exercice pendant 1793. Fait en département à Paris le 19 prairial de l'an II de la République française une et indivisible. Dubois, Roubaud, E.-J.-B. Maillard (3). »

Trois professeurs cependant furent arrêtés et détenus : Poissonnier, professeur vétéran (4), Cousin, professeur de physique générale et mathématique (5) et Bosquillon, professeur de littérature grecque (6). Leur emprisonnement donna lieu à plusieurs démarches tentées en leur faveur par l'administration du Collège. Lalande, en sa qualité d'inspecteur de l'établissement, adressa au Comité de salut public une requête au sujet de ce dernier, faisant valoir, non sans de grandes précautions, que Bosquillon avait

(1) Mais le ministre refusa, à bon droit, à Portal le cumul des deux traitements que ce dernier lui demandait après un cours de six mois. La pétition et la réponse du ministre se trouvent aux Arch. nat., carton F 17, 1109. On voit par ces pièces que les auditeurs de ces cours étaient assidus et nombreux.

(2) Arch. de la Sorbonne, carton XXVI.

(3) *Ibid.*

(4) Détenu du 6 ventôse au 4 fructidor an III. Le corps des professeurs fit plus tard, le 22 prairial an VI, une pétition collective pour obtenir sa réintégration sur les états.

(5) Détenu du 16 frimaire au 1er fructidor an III.

(6) Bosquillon avait interrompu ses cours avant le 21 floréal an II. Il était de famille noble. Médecin de l'Hôtel-Dieu, il s'occupait à la fois de grec et de médecine. La requête qui le concerne est dans F 17, 1109.

demandé d'être mis en réquisition comme médecin de l'Hôtel-Dieu et qu'il donnait des cours utiles à la fois à la littérature et à la médecine, puisque son explication portait sur Hippocrate. Il demandait s'il devait de sa propre autorité choisir un remplaçant, si le Comité préférait le désigner lui-même ou si les leçons devaient être interrompues. La pétition fut renvoyée au Comité d'instruction publique le 24 floréal an II. La question du payement des traitements de ces professeurs donna lieu également à de longues instances. Finalement, après bien des pourparlers, il fut tenu compte, aux professeurs incarcérés, de l'arriéré de leurs appointements depuis le commencement de leur détention jusqu'à leur mise en liberté. Il y a lieu d'observer que Ruffin, le professeur de persan, fut suppléé par Langlès du mois de janvier 1793 au même mois de 1795. Il est probable que cette suppléance ne fut pas volontaire, mais il ne semble pas que ce personnage ait été sérieusement inquiété.

L'ouverture des cours de l'an III eut lieu le 1er frimaire (21 novembre 1794) avec une certaine solennité. Les exercices commencèrent par une assemblée publique, à laquelle fut invitée une délégation du Comité d'instruction publique de la Convention par une lettre de Jérôme Lalande, dont voici la teneur :

Citoyens représentans,

Le Collège de France est l'établissement le plus célèbre et le plus important de l'Univers pour l'instruction publique. A ce titre, nous osons mettre sous la protection de la Convention nationale nos exercices de cette année, en la suppliant de déléguer un com[m]issaire à notre rentrée publique du 1er frimaire à cinq heures. Elle renferme des savans qui vous attesteront que ces rentrées sont intéressantes. Delille y lira de beaux vers, et l'attache de la Convention, en donnant du relief à nos exercices, les rendra plus utiles à la République. C'est le motif de notre demande, il est pur, il est digne de vous, il est dans le système que vous avés manifesté de soutenir ou de restaurer toutes les branches de l'instruction. Vous verrés par le programme que nous prenons la liberté de vous adresser combien elles sont variées dans notre Collège de France : littérature française, latine, grecque, orientale, arabe et persane, astronomie, géométrie, physique, chimie, anatomie, botanique, histoire naturelle, droit de la nature et des gens, philosophie morale et historique, tout y est enseigné par des professeurs anciens et choisis dont la réunion est bien digne de vos regards. Salut, respect et fraternité. — Lalande, inspecteur et syndic du Collège de France, le 27 brumaire l'an 3e de la République (1).

(1) En marge : « renvoyé au Comité d'instruction publique, qui enverra un commissaire, s'il y a lieu, ce 29 brumaire l'an III de la République. — Thirion. » Le lendemain le Comité délibéra et rédigea à ce sujet un ordre du jour motivé

L'affiche de l'an III nous a été conservée(1). Peut-être la lira-t-on avec intérêt, en raison des circonstances au milieu desquelles elle fut placardée sur les murs de la capitale. Il y a là, si je puis dire, une manifestation de la vitalité du haut enseignement, précieuse à enregistrer pour cette période unique dans l'histoire. Elle mérite à ce titre d'être sauvée de l'oubli.

Le Collège de France, pour le premier semestre de la troisième année de la République française, une et indivisible, recommencera ses exercices, le primedi premier frimaire (22 novembre 1794, ancien style), par une assemblée publique à cinq heures. Jérôme Lalande, inspecteur, veillera sur l'observation des règles du Collège de France.

Astronomie. — Jérôme Lalande ou, en son absence, Michel Lefrancais Lalande, expliquera l'*Astronomie dans toutes ses parties*, les Primedi, Tridi, Quintidi et Septidi à trois heures et demie.

Mathématiques. — Antoine-Remi Mauduit expliquera les *Principes généraux de l'analyse algébrique*, les Duodi, Quartidi, Sextidi et Octidi, à trois heures.

Physique générale et mathématique. — Jacques-Antoine-Joseph Cousin, continuera son cours d'*Analyse applicable surtout aux mécaniques*, les Duodi, Quartidi, Sextidi et Octidi, à huit heures et demie du matin.

Physique expérimentale. — Louis Le Fevre-Gineau, traitera des *Propriétés générales des corps, des principes et des lois du mouvement, de l'équilibre des solides et des fluides, et de la théorie de l'atmosphère*, les Tridi, Quintidi, Septidi et Nonidi, à neuf heures et demie.

Médecine. — Joseph Raulin ou, en son absence, le citoyen Corvisard, expliquera les *Aphorismes de Stoll*, les Duodi, Quartidi, Sextidi et Octidi, à midi et demi.

Antoine Portal, de l'Institut de Bologne ou, en son absence, le citoyen Salmade fera un *Cours complet d'anatomie*, les Primedi, Tridi, Quintidi et Septidi, à quatre heures et demie.

Chymie. — Jean Darcet traitera de l'*Analyse du régne animal*, les Tridi, Quintidi, Septidi et Nonidi, à onze heures.

Histoire naturelle. — Louis-Jean-Marie Daubenton donnera les leçons de ce cours dans une des salles du Museum d'histoire naturelle. en exécution d'un décret de la Convention nationale du 10 juin 1793 (vieux style) : on les annoncera par une affiche particulière.

Droit de la nature et des gens. — Matthieu-Antoine Bouchaud continuera le *Traité historique des Républiques anciennes et modernes*, en s'oc-

sur les principes d'égalité qui ne souffrent aucune exception. Il est donc probable que la délégation demandée ne fut pas envoyée. Les années suivantes le Collège fut plus heureux et le gouvernement envoya des représentants à la céromie de l'ouverture des cours.

(1) Remarquons à propos de cette affiche que, pour la première fois, l'ordre traditionnel des chaires fut interverti. Les mathématiques et autres sciences figurent en tête, au lieu de l'hébreu et de la littérature qui jusque-là ouvraient la liste. On remarquera que la chaire d'hébreu étant vacante est absente de l'affiche. Nous voyons par l'affiche de l'an VIII que le professeur récemment nommé pour l'hébreu, Gabriel Audran, expliquait cette année-là « les Proverbes de Salomon, l'Ecclésiaste et autres livres de la poésie hébraïque ».

cupant spécialement de la République française, les Primedi, Tridi, Quintidi et Septidi, à dix heures du matin.

Histoire et philosophie morale. — Pierre-Charles Levesque donnera un *Cours d'histoire politique, philosophique et littéraire de la Grèce,* les Duodi, Quartidi, Sextidi et Octidi, à dix heures.

Langue arabe. — Jean-Jacques-Antoine Caussin expliquera les *Principes de la Lecture et de la Grammaire arabe* et fera l'*Analyse de divers morceaux tirés des ouvrages les plus à la portée des commençans*, les Primedi, Tridi, Quintidi et Septidi, à trois heures et demie.

Langues persanne et turque. — Pierre-Jean-Marie Ruffin, interprète national pour les langues orientales, ou, en son absence, Louis-Matthieu Langlès, garde-interprète des Manuscrits orientaux de la Bibliothèque nationale, donnera les *Principes de la langue persanne,* et expliquera *les Touzoukati-Tymour* ou *Instituts militaires de Tamerlan,* les Primedi, Tridi, Septidi et Nonidi à quatre heures.

Littérature grecque. — Édouard-François-Marie-Bosquillon, ancien professeur de chirurgie et de botanique, expliquera les *Prognostics d'Hippocrate,* les Duodi, Quartidi, Sextidi et Octidi, à midi et demi.

Jean-Baptiste Gail expliquera la *Retraite des Dix Mille de Xénophon,* les Tridi, Quintidi et Sextidi, à huit heures.

Éloquence latine. — Charles-François Dupuis ou, en son absence, Pierre-Claude-Bernard Guéroult, ex-professeur de rhétorique en l'Université de Paris, expliquera les *Discours de Cicéron,* les Primedi, Tridi, Quintidi et Sextidi à onze heures.

Poésie latine. — Jacques Delille ou, en son absence, Pierre Crouzet, expliquera l'*Énéide de Virgile,* les Duodi, Quartidi, Sextidi et Octidi, à dix heures.

Littérature française. — Antoine Cournand traitera *De la Littérature française compensée avec la Littérature ancienne des Grecs et des Romains,* et donnera l'*Analyse des principaux chefs-d'œuvre en ce genre,* les Duodi, Quartidi, Sextidi et Octidi, à dix heures.

Baudelot et Eberhart, imprimeurs du Collège de France, etc., l'an troisième de la République française (une et indivisible).

Dans le courant de l'année 1794, les professeurs du Collège tentèrent auprès du Comité d'instruction publique d'actives démarches pour obtenir une amélioration de leur situation matérielle (2). Il ne suffisait pas que leur existence eût été sauvegardée, il fallait encore assurer leur subsistance. Le 8 mars 1793, les traitements des professeurs payés sur le 28ᵉ des messageries avaient été mis à la charge de la nation; mais ces traitements étaient restés à peu près ce qu'ils étaient sous l'ancien régime. Le 16 nivôse de l'an III, Lalande se présenta au Comité de l'instruction publique pour lui

(1) Archives nationales. F^{17}, 1109.

(2) Arch., nat. A F. II, 30, fol. 267, 456, 458, 463. Procès-verbaux du Comité d'instruction publique. Après bien des difficultés, les professeurs furent payés à raison de 5000 francs par an pour les 6 premiers mois de l'an II.

soumettre des observations sur le Collège national de France et sur la modicité des appointements de ses titulaires. Le Comité pria Lalande de rédiger ses observations et de les envoyer à sa première section qui recevait mission de s'en occuper. Un rapport fut aussitôt présenté sur le budget du Collège montant à 15 497 livres, 19 s. 5 d. Le 24 messidor, les professeurs ayant demandé leur assimilation, au point de vue du traitement, aux professeurs du Muséum et des Écoles de santé, le Comité chargea l'un de ses membres, Vandelincourt, de conférer à ce sujet avec la section de la trésorerie du comité des finances. L'entente eut lieu, et Villars, membre du Comité d'instruction publique, reçut le 20 messidor la mission de rédiger un rapport général sur la question du Collège de France et de préparer un projet de décret. Le projet soumis aussitôt à la Convention fut voté le 25 messidor (13 juillet 1795). Le Collège obtint les garanties et les avantages qu'il demandait, soit un traitement de 6 000 francs pour chaque professeur, et le nom de Collège de France, le plus beau assurément qu'il pût revendiquer, devint désormais son nom officiel.

Commission exécutive de l'instruction publique.

LOI QUI CONSERVE PROVISOIREMENT LE COLLÈGE DE FRANCE, CONNU SOUS LE NOM DE COLLÈGE ROYAL

Du 25e jour de messidor l'an 3e de la République française, une et indivisible.

La Convention nationale, après avoir entendu son Comité d'instruction publique, décrète :

ARTICLE PREMIER. — Le Collège de France, connu ci-devant sous le nom de Collège royal, est provisoirement conservé jusqu'à l'organisation définitive de l'instruction publique.

ART. 2. — A partir du premier vendémiaire de la présente année, le traitement des professeurs dudit Collège sera le même que celui des professeurs du Muséum d'histoire naturelle, des Écoles de santé et des travaux publics.

Visé par le représentant du peuple, inspecteur aux procès-verbaux.

Signé : ENJUBAULT.

Collationné : GINGUENÉ.

Peu de temps après cette loi, un mémoire détaillé fut adressé à la commission exécutive de l'instruction publique sur l'organisation du Collège, donnant l'énumération des chaires (2) et les

(1) F^{17}, 1109.

(2) Trois chaires de langues orientales (hébreu et syriaque, arabe, turc et persan), 2 chaires de grec, 1 d'éloquence latine, 1 de poésie, de littérature française, de géométrie, d'astronomie, de physique expérimentale, de physique, de médecine pratique, d'anatomie, de chimie, d'histoire naturelle, de droit de la

détails les plus circonstanciés sur le fonctionnement de l'institution. Les cours duraient huit à neuf mois et comprenaient pour chaque chaire 80 à 100 leçons. Les auteurs de cet exposé se plaignaient vivement que les frais des expériences fussent à la charge des professeurs. Il y est notamment question en termes excessifs du dévouement du citoyen Darcet. Les professeurs, en dépit des avantages qu'on venait de leur accorder, se posent, si j'ose dire, un peu trop en victimes, en exagérant les sacrifices faits par eux à la science (1). Le mémoire insiste ensuite sur l'installation matérielle et ses côtés défectueux. Il y a quantité de réparations, grosses et petites, à faire dans les bâtiments. Le chauffage est insuffisant; c'est là un point sur lequel les doléances du Collège sont particulièrement nombreuses. On ne lira pas sans sourire le curieux billet que voici, envoyé le 4 vendémiaire an IV par Lalande : « Le Collège de France est l'établissement le plus important de l'instruction publique, et le décret du 25 messidor, dont vous avez bien voulu m'envoyer l'expédition en est une preuve. Je vous prie donc de vouloir bien nous procurer trois cordes de bois, sans lesquelles nous courrions risque de voir déserter nos écoles. Salut, respect et fraternité. — Lalande, inspecteur du Collège de France (2). »

Chaque année, la réouverture des cours continue de se faire avec un certain apparat. Le Collège demandait une garde de douze hommes pour maintenir l'ordre pendant la cérémonie. Il se produisit, par suite de décès ou de retraites, plusieurs changements dans le personnel enseignant qui donnèrent lieu à de nombreuses intrigues et à une active correspondance. Je citerai d'abord le remplacement de Rivière, titulaire de la chaire d'hébreu, mort en l'an VII. De nombreux candidats se présentèrent pour lui succéder. Tous ou presque tous étaient fortement appuyés. Prosper Audran, de la famille des graveurs, qui fut nommé le 11 brumaire an VIII par arrêté du Directoire exécutif, avait été soutenu par Baudin des Ardennes, membre de l'Institut, qui écrivit à son sujet une lettre des plus chaudes dont voici quelques passages instructifs pour la biographie de cet orientaliste.

nature et des gens (le mémoire demandait la transformation de la chaire de droit canon de l'ancien régime en chaire de législation), enfin, 1 chaire d'histoire et morale et 6 professeurs vétérans.

(1) Il y a dans F[17], 1109, plusieurs réclamations analogues, au sujet des frais occasionnés par les expériences de chimie, de physique, les travaux d'anatomie, et d'autres réclamations faites pour des arriérés de traitement.

(2) Archives de la Sorbonne. Carton XXVI.

Decadi 30 thermidor an VII.

Citoyen confrère,

La République française et celle des lettres viennent de perdre un des hommes les plus savants qui jamais aient existé, quoique sa réputation soit beaucoup au-dessous de son mérite, le citoyen Rivière, professeur de langue hébraïque au Collège de France, le plus grand hébraïste (*sic*) qui nous restât, et dont les connaissances en jurisprudence et en botanique étonnoient les plus habiles.

Depuis 23 ans le citoyen Prosper-Gabriel Audran, de la famille des célèbres graveurs, mon intime ami, s'est jetté dans l'étude de la langue hébraïque, avec une telle passion que contre mon avis et celui de ses meilleurs amis, il avoit vendu, pour se livrer exclusivement à ce travail, une charge de conseiller au Châtelet qu'il exerçoit avec beaucoup de succès et de probité. La passion de la science a prévalu sur toutes nos représentations et toutes ses études se sont rapportées à la langue hébraïque, pour la parfaite intelligence de laquelle il a pareillement appris le syriaque, le chaldéen, l'arabe et poussé la connoissance du grec jusqu'à la familiarité. Il étoit l'élève, le disciple, l'ami et enfin l'émule du citoyen Rivière. Nul homme ne me paroît plus capable, ni plus digne de le remplacer, et je vous assure que nul homme aussi n'y songe moins, qu'il me désavoueroit et me querelleroit vivement, s'il me soupçonnoit de l'avoir indiqué. Ce qu'on nous raconte des sages de la Grèce, il le réalise, à l'ostentation près, sans besoin et sans ambition, reclus dans une cellule, ayant perdu 8 à 9 000 francs de rente sans murmurer et vivant de quelques leçons qu'il donne pour subsister. Il est dépositaire de la méthode d'enseignement et de beaucoup de savantes traductions du citoyen Rivière, etc.

Il fut simplement répondu à Baudin qu'il appartenait au Collège de présenter les noms de deux candidats. Je dois encore signaler une lettre d'Asselin du 5 vendémiaire an VIII recommandant Silvestre de Sacy en termes qu'il importe de reproduire : « Quel est celui qui pourra remplacer le défunt? Un seul homme peut-être, c'est le citoyen Silvestre de Sacy, déjà professeur d'arabe à la Bibliothèque nationale. Cet homme modeste, outre ses connoissances profondes, dans presque toutes les langues de l'Orient, est surtout recommandable par la simplicité et la clarté avec lesquelles il présente les éléments de ces langues qui sont si loin de nous (1). »

Mais le côté le plus caractéristique de cette affaire, ce fut la candidature de plusieurs israélites. C'était assurément la première fois, depuis l'origine du Collège de France (les juifs appelés par

(1) Tout le dossier de cette affaire se trouve conservé dans F 17, 1109. Il y eut encore, outre plusieurs israélites, un certain Cochelin, auteur d'une grammaire hébraïque (parue en 1780), et ancien suppléant de l'abbé Lourdet. Poan Saint-Simon fut présenté en seconde ligne.

François I[er], Paradis et Guidacerius, sont des juifs convertis), qu'un israélite pratiquant se trouvait en situation d'y ambitionner une place. L'un de ces candidats, le juif polonais Zalkind-Hourwitz, avait déjà enseigné l'hébreu à la Bibliothèque nationale. Sa place avait été supprimée par Roland. Des recommandations anciennes de l'abbé Lourdet et d'un professeur de la Sorbonne attestaient ses connaissances en hébreu, en chaldéen, voire même en arabe et en hébreu rabbinique. Il demandait en même temps au Directoire d'être envoyé en Égypte, « pour rechercher les antiquités judaïques du temps des Ptolémées et peut-être même des Pharaons et aussi pour établir au Caire une école française parmi ses confrères qui y sont en très grand nombre et qui parlent presque tous la langue hébraïque. » Un autre israélite, Hayamsohn, également candidat, membre de la Société des langues orientales de Berlin, envoya un cantique hébreu en l'honneur de l'Institut, ce qui lui valut, à défaut de sa nomination, une lettre de remerciement de la part du ministre (1).

Au cours de l'an VIII, la question, déjà plusieurs fois posée depuis 1789, de la suppression des cours d'histoire naturelle du Collège fut encore agitée. Un mémoire, plein d'excellentes considérations et de solides arguments, fut rédigé par le corps professoral, justement opposé à cette mesure, et envoyé au ministre. Ce document est, à tous égards, trop important pour l'histoire du Collège, pour n'être pas reproduit ici.

MÉMOIRE DE L'AN VIII

Le ministre demande s'il seroit inconvenant de supprimer la chaire d'histoire naturelle du Collège de France.

Cette suppression ne pourroit avoir lieu qu'autant que la chaire seroit inutile ou présentant un double emploi, mais quoiqu'il y ait plusieurs chaires d'histoire naturelle dans Paris, celle du Collège de France peut être considérée comme un établissement unique dans son genre. (L'on ne sauroit la confondre avec les chaires d'histoire naturelle des Écoles centrales qui n'ont été instituées que pour des enfants de 12 à 14 ans, et qui se livrent aux plus simples élémens.) On ne sauroit en effet la confondre avec les cours qui se donnent au Museum d'histoire naturelle, où l'on enseigne chaque branche de la science isolément et dans ses plus petits détails, mais où il n'existe point de cours général qui embrasse les trois règnes de la nature, ou la confondre encore moins avec cet enseignement élémentaire établi dans les écoles centrales pour les enfants de 12 à 14 ans, moins pour en faire des savants que pour piquer leur curiosité et éveiller leur goût par des notions légères et superficielles.

(1) Cet hébraïsant, tombé dans une profonde misère, sollicita peu après un secours du gouvernement.

L'institution de la chaire d'histoire naturelle au Collège de France a un tout autre but. Ce n'est point à une partie isolée que le professeur doit s'attacher, ce ne sont point de foibles éléments qu'il doit présenter. Son cours doit être vaste, grand, universel; les vues qu'il développe doivent offrir de profonds résultats. C'est surtout la partie philosophique de la science qu'il doit saisir et exposer. Cette chaire a donc un but spécial, un caractère déterminé qui la distingue. Si elle n'existoit pas, il faudroit la créer, puisque, sans elle, il n'y auroit point en France de véritable enseignement d'histoire naturelle. Si le savant Daubenton qui la remplissoit donnoit au Museum d'histoire naturelle les leçons qu'il devoit donner au Collège de France, ce fut par respect pour sa vieillesse que la Convention nationale par son décret du 10 juin 1793 (v. s.) lui avoit accordé cette faveur. On vouloit épargner à ses infirmités un déplacement qui pouvoit nuire à sa santé. Mais le local n'a rien changé à l'objet de l'institution; il est toujours resté le même et les choses doivent maintenant rentrer dans l'ordre ancien.

Sans doute le Collège de France a éprouvé depuis assez longtemps une défaveur qui sous plusieurs rapports paroît méritée, mais au lieu de détruire un établissement échappé presque seul aux fureurs du vandalisme, il conviendroit peut-être, il serait digne d'un ministre conservateur né des monuments scientifiques et littéraires, de s'occuper des moyens de lui rendre son ancien éclat, et de le faire rivaliser avec les universités étrangères les plus fameuses en créant des genres d'enseignement qui lui manquent encore, en réformant les abus qui le déparent et en appelant dans son sein ce que la France a de plus célèbre dans les lettres et les sciences. Ce seroit une conquête de plus sur les nations qui nous environnent, et peut-être un jour verrions-nous leur jeunesse déserter les universités d'Allemagne, pour venir chercher la science dans une ville qui lui offriroit d'ailleurs tant d'objets d'instruction et d'agrémens.

Si le ministre approuvoit ces vues, on pourroit lui présenter sur cet objet un travail plus développé. Le ministre a fait une deuxième question relative au traitement des deux chaires d'histoire naturelle à l'École centrale et au Collège de France. La chaire de l'École centrale est de 3 000 francs, celle du Collège de France est de 6 000 francs.

Le 18 nivôse de cette même année (an VIII) est une date mémorable dans l'histoire du Collège. Ce jour-là, Cuvier fut, en effet, nommé professeur d'histoire naturelle, en remplacement de Daubenton qui venait de mourir. Sa nomination donna lieu à de singulières complications qui, grâce à la bonne volonté générale, finirent par se trouver aplanies. Le ministre de l'intérieur, en nommant Cuvier au Collège, avait exprimé le désir de voir La Métherie prendre la place que Cuvier venait de quitter à l'École centrale du Panthéon. Mais la santé de La Métherie ne lui permit pas d'accepter cette fonction assez absorbante, paraît-il. Alors Cuvier, mû par un généreux sentiment, lui proposa, par suite d'une combinaison peu fréquente dans les annales du Collège, de partager avec lui les

travaux de la chaire qui venait de lui être confiée. L'illustre naturaliste écrivit à cet effet au ministre une lettre qui fait grand honneur à son caractère (1).

LETTRE DE CUVIER

Paris, le 8 ventôse an VIII.

Citoyen,

Conformément au désir que le ministre de l'intérieur avait témoigné d'obliger le citoyen de Lamétherie, et à mes sentiments particuliers d'attachement et d'estime pour ce savant, je m'étais empressé d'offrir la démission de ma place de professeur à l'École centrale du Panthéon, que le jury paraissait très disposé à lui conférer. Mais comme cette place ne convient point à sa santé, il a préféré se charger d'une partie des fonctions de celle qui vient de m'être donnée au Collège de France, moyennant des arrangements dont nous conviendrons entre nous. Je serai charmé que le ministre, en consentant à cet accord, me mette à même de remplir les vues que la justice lui avait inspirées en faveur du citoyen de Lamétherie, d'une manière agréable pour ce savant respectable.

Recevez, mon cher et illustre confrère, l'hommage de mon dévouement,

G. Cuvier,
de l'Institut national.

Le ministre adressa à Cuvier la réponse suivante qui termina l'affaire : « Au citoyen Cuvier, membre de l'Institut national, etc. Citoyen, Je consens très volontiers à ce que le citoyen La Métherie soit chargé d'une partie des fonctions de la chaire d'histoire naturelle que vous remplissez au Collège de France et je vous autorise à le prendre pour adjoint. Salut et fraternité. »

Il est sensible, par de nombreux indices, que le prestige de l'établissement augmentait de plus en plus (2). Néanmoins, l'installation matérielle laissait toujours à désirer. Lefèvre-Gineau, l'administrateur, demande constamment de nouveaux subsides, pour des achats de machines, pour les expériences, tout en assurant le ministre « que la postérité n'oubliera rien de ce qu'il a déjà fait pour le rétablissement de l'institution ».

Une autre acquisition, non moins précieuse que celle de Cuvier, fut faite par le Collège quelques mois plus tard. Biot, déjà exami-

(1) Nous avons retrouvé cette lettre autographe au milieu des papiers intéressant le Collège de France dans le carton F^{17}, 1109, qui nous a fourni également bien d'autres renseignements sur cette affaire et sur les suivantes.

(2) Il y a dans F^{17}, 1109, plusieurs pétitions assez curieuses de savants de province, demandant à venir professer au Collège, celle, par exemple, d'un secrétaire du muséum de Poitiers, qui se déclare capable d'enseigner les sciences les plus diverses.

nateur à l'École polytechnique, fut nommé par Chaptal, par arrêté du 4 frimaire an IX, professeur de physique mathématique en remplacement de Cousin, devenu sénateur. La Place, Cousin et tous les géomètres de l'Institut, collègues de Biot, unirent leurs efforts pour obtenir ce choix du gouvernement, comme l'attestent les lettres restées au dossier concernant cette nomination. Lefèvre-Gineau écrivit de son côté à Chaptal, dans les termes les plus pressants, en rappelant à ce ministre que « les fonctions honorables, auxquelles son travail sur les écoles spéciales appelait les professeurs du Collège, constituaient pour ces derniers un témoignage certain qu'il ne placerait désormais dans cette école que les savants les plus capables ».

La nomination de Vauquelin à la chaire de chimie, le 9 ventôse an IX, en remplacement de Darcet, qui venait de mourir, donna lieu également à une série de démarches non moins flatteuses pour l'illustre chimiste. Chaptal écrivit au Premier Consul (26 pluv.) ; « Le vœu unanime des professeurs du Collège appelle pour succéder à Darcet un savant qu'il suffit de nommer pour faire son éloge, le citoyen Vaucquelin (*sic*), membre de l'Institut, et l'un des premiers chimistes dont la France s'honore. » Il est juste de remarquer que l'assemblée des professeurs en transmettant ce vœu à Chaptal avait introduit dans la lettre une allusion des plus courtoises à laquelle le ministre ne dut pas rester insensible :

Les professeurs du Collège de France au citoyen Chaptal, ministre de l'intérieur.

Citoyen ministre,

Les professeurs du Collège de France ont ressenti vivement la perte qu'ils viennent de faire dans le citoyen Darcet, professeur de chimie. Mais si quelque chose peut dans la suite adoucir l'amertume de leurs regrets, ce sera le choix du chimiste qui remplacera leur illustre confrère. Ils pourraient avec raison, citoyen ministre, se reposer sur vous du soin de donner un successeur à Darcet. Néanmoins, désirant avoir quelque part à la gloire de ce choix, ils ont cru devoir vous manifestes leur vœu sur cet objet. S'ils ne voyaient pas Chaptal occupé dans de postes beaucoup plus importants de l'État, ils auraient eu deux candidats à proposer au ministre de l'intérieur. Dans la circonstance actuelle, ils se bornent à vous signaler le citoyen Vauquelin, membre de l'Institut et ils n'ajouteront pas un mot au nom de ce chimiste célèbre.

Salut et respect,

LALANDE, doyen, BOUCHAUD, BOSQUILLON, BIOT, G. CUVIER, DUPUIS, CAUSSIN, L. LEFÈVRE-GINEAU, GAIL, PORTAL, SELIZ, PÉRILLE, COURNAUD.

(26 pluviôse an IX.)

Berthollet écrivit à son tour à Chaptal qu'il ne pouvait se

refuser « le plaisir de proclamer le mérite de l'un des savants qui honorent le plus la chimie française et de joindre son vœu aux suffrages qui l'appellent à l'École spéciale de France ». Vauquelin fit au Collège un séjour peu prolongé. Il eut un successeur digne de lui dans la personne de Thénard, nommé le 23 germinal de l'an XII. Signalons encore la nomination de Pastoret, à la chaire de droit de la nature et des gens (28 pluviôse an XII).

Nous devons noter en passant que, durant cette période, quelques savants donnèrent des cours libres au Collège. Je citerai, par exemple, ceux de La Salle sur la statistique, qui durèrent de l'an VI à l'an X. Si l'on en juge d'après les programmes, cet enseignement, nouveau pour l'époque, était assez bien compris. La Salle y traitait de l'étendue des divers États, de leur population, de leur agriculture, de leurs productions naturelles et de leurs manufactures, de leur commerce, de leurs revenus et de leurs dettes, et enfin de leurs forces de terre et de mer (1).

Il serait superflu de rapporter ici les différents budgets du Collège depuis 1789 jusqu'à l'Empire. Il suffira de donner celui de l'an VII, qui forme à peu près la moyenne. Cette année-là, un crédit de 118 992 francs fut demandé, mais il fut réduit d'un sixième et l'établissement n'obtint que 99 829 francs. Quant à l'administration intérieure, elle était restée de 1789 à 1798 à peu près ce qu'elle était sous l'ancien régime. Elle se composait toujours d'un inspecteur choisi parmi les professeurs, surveillant le fonctionnement matériel et correspondant avec les pouvoirs publics. De 1798 à 1800, il y eut un conseil de trois administrateurs. Mais à ce moment le gouvernement, rompant avec les vieilles traditions du Collège, nomma un administrateur, choisi en dehors du corps des professeurs (2). Grand émoi chez ces derniers qui adressent une protestation motivée au ministre en demandant de ne pas être plus défavorablement traités que le Muséum, la Bibliothèque nationale et le Bureau des longitudes (3). Le ministre se rendit, sans peine; l'arrêté nommant le citoyen Hébert agent comptable du Collège de France, fut rapporté et Lefèvre-Gineau fut nommé administrateur à sa place le 1er ventôse de l'an IX.

(1) Il réclama pendant longtemps une indemnité du gouvernement et finit par obtenir, après bien des efforts, une somme de 600 francs. La Salle faisait valoir dans ses requêtes que l'enseignement existait déjà à Gœttingue et à Edimbourg.

(2) Cet administrateur, qui était surtout un comptable, avait à s'occuper également du Prytanée.

(3) La pétition est signée : « Lefèvre-Gineau, président, Bouchaud, Bosquillon, Audran, Gail, Pérille, Lalande. »

Les privilèges de certains professeurs, en matière de logement, furent respectés par toutes les assemblées révolutionnaires. Il y eut constamment 7 ou 8 titulaires logés dans l'établissement, sans qu'aucune réclamation ait été jamais élevée à ce sujet. La seule modification importante qu'on puisse relever, durant cette période, c'est la disparition de la vieille fondation de Ramus. La chaire de mathématiques instituée en vertu du testament de ce dernier, déjà très diminuée par les réductions successives opérées sous les derniers règnes, était tombée de 500 livres à 116 liv. 5 s. Mauduit en fut le dernier titulaire. L'Almanach national de 1793 nomme encore cette chaire, celui de l'année suivante n'en fait plus mention.

Nous devons rendre, en terminant la partie de ces études qui concerne l'histoire de la Révolution, un hommage mérité à l'activité et au dévouement dont firent preuve les deux administrateurs qui défendirent si énergiquement la cause du Collège pendant ces jours difficiles, Lalande et Lefèvre-Gineau. C'est en grande partie à la fermeté de leur direction que la glorieuse maison, dont ils avaient la garde, dut sa nouvelle prospérité. Mais il convient de proclamer aussi, et cela plus hautement encore, la part décisive prise par les hommes de la Révolution au relèvement de cet établissement. A aucune époque, si ce n'est peut-être dans les cinquante premières années de son existence, on n'a eu un sentiment plus juste et plus élevé de son but et de sa mission, un souci plus constant de sa grandeur.

On a vu par tout ce qui précède combien sont inexactes ces paroles de Biot : « Le Collège de France ne devait sa conservation ni à son antique célébrité ni aux talents des professeurs qui le composaient. N'ayant point de riches collections qui pussent attirer les regards, point de biens particuliers qui pussent tenter l'avidité, il fut simplement oublié par les révolutionnaires et dut son salut à leur ignorance (1). » Rien de plus injuste que cette assertion. Le Collège n'a pas seulement vécu pendant la Révolution, il a encore grandi et prospéré ; il a inauguré le rôle magnifique qui lui a été dévolu depuis un siècle dans l'enseignement de notre pays. J'ai cru qu'il n'était pas inutile de le dire.

Abel LEFRANC.

(A suivre.)

(1) Biot, *Histoire des sciences pendant la Révolution*, p. 73.

LA RÉFORME

DE

L'AGRÉGATION DES FACULTÉS DE DROIT

PREMIÈRE APPLICATION DE L'ARRÊTÉ DU 6 JANVIER 1891
CONCOURS DE 1891

La première application de l'arrêté ministériel du 6 janvier 1891, qui a modifié l'organisation et le programme de l'agrégation des Facultés de droit (1), vient d'avoir lieu. Un concours ouvert pour sept places d'agrégés, a commencé le 17 septembre et s'est terminé le 6 novembre. Vingt-huit candidats ont participé aux épreuves. Il y a là une notable diminution du nombre des concurrents : il avait été de 53 en 1881, de 74 en 1882 (2), de 50 en 1884 et en 1887, de 54 en 1890. Il faut se garder de conclure de la diminution de 1891 que la carrière de l'enseignement du droit soit menacée d'une sorte de désertion. L'abaissement notable du nombre des candidats est, selon toute probabilité, due à deux causes principales dont l'une est purement transitoire et dont l'autre disparaîtra si l'administration supérieure veut bien prendre les mesures nécessaires pour cela.

La cause transitoire est la date très récente des réformes qui viennent d'être faites. Grâce à celles-ci, une place sérieuse a été donnée à des matières juridiques, économiques et historiques laissées jusqu'ici de côté dans les concours. Beaucoup de jeunes docteurs ont été sans doute effrayés par des innovations qui leur imposaient un assez grand surcroît de travail et ont renoncé définitivement à la carrière de l'enseignement du droit. D'autres se sont réservé de se présenter à un concours ultérieur, afin de pouvoir mieux se préparer sur des matières que les anciens programmes leur permettaient de négliger. Ces concurrents se sont fait en quelque sorte justice à eux-mêmes.

Une autre cause a sans doute amené l'abaissement du nombre

(1) *Revue internationale de l'Enseignement*, 1891, t. I, p. 208 et suiv.

(2) Au concours de 1882, 12 places avaient été mises au concours et 20 candidats ont été nommés agrégés, tandis que d'ordinaire 7 ou 8 places seulement sont données; le nombre inusité des places explique le nombre exceptionnel des concurrents.

des concurrents, l'irrégularité de l'époque des concours. Pendant un grand nombre d'années, ils avaient lieu généralement tous les ans ou tous les dix-huit mois. Depuis quelque temps, il y a entre les concours des intervalles qui ont atteint jusqu'à deux ans et plus (un concours a été ouvert le 20 septembre 1887 et le suivant n'a eu lieu qu'en mars 1890). Jamais on ne connaît au lendemain de la clôture des épreuves d'un concours d'agrégation la date, même approximative, du concours suivant. Beaucoup de jeunes docteurs renoncent au projet d'entrer dans une carrière dont les portes s'ouvrent à des dates indéterminées, et des candidats malheureux à un premier concours sont effrayés par la perspective d'attendre pendant un nombre incertain d'années avant de se présenter de nouveau. Il importerait au plus haut point que l'administration supérieure voulût bien adopter une règle fixe, c'est-à-dire admettre; sinon un délai invariable, du moins un délai maximum entre les concours. L'agrégation de droit est, à cet égard, moins bien traitée que toutes les autres; elle est la seule dont les épreuves ont lieu à des époques incertaines (1).

En appréciant dans cette Revue l'arrêté du 6 janvier 1891 (2), nous avons pu dire que les réformes touchaient à la fois à la nature, à l'objet, à la durée des épreuves. La plus importante et la plus heureuse des innovations est relative à l'objet de celles-ci. Elles portent sans doute pour tous, comme antérieurement, sur le droit romain et sur le droit civil français; mais chaque candidat doit, on le sait, opter soit pour le droit administratif, soit pour le droit international public, soit pour le droit criminel, soit pour l'histoire du droit, soit pour l'économie politique, et chacun doit faire sur la branche ainsi librement choisie par lui une composition écrite dans les épreuves d'admissibilité et une leçon dans les épreuves d'admission.

On présumait généralement que cette faculté d'option serait, au début de l'application du nouveau programme, exercée par presque tous les candidats en faveur du droit criminel. D'après une tradition ancienne, le jury, libre de désigner la matière spéciale unique sur laquelle porterait pour tous les candidats la dernière leçon à faire par les concurrents, choisissait toujours le droit criminel. Cette tradition avait dû, croyait-on,

(1) Nous ne croyons même pas qu'il y ait une carrière pour laquelle les concours soient ainsi ouverts à des époques indéterminées. Il y a des dates fixes pour les concours de l'auditorat au Conseil d'État et de la Cour des comptes, pour l'inspection des finances, pour le ministère des affaires étrangères, etc.

(2) *Année* 1891, t. I, pages 113 et suiv.

créer chez les candidats une habitude dont ils ne s'écarteraient que lorsque le nouveau système serait appliqué depuis plusieurs années. Cette prévision ne s'est pas réalisée. Dès le premier concours qui a suivi les réformes du mois de janvier dernier, les options se sont exercées pour toutes les matières désignées : neuf candidats ont choisi le droit criminel, six le droit international public, six l'histoire du droit, cinq l'économie politique, deux le droit constitutionnel et administratif (1). La variété de ces options montre que la liberté du choix laissée aux concurrents répondait à un véritable besoin, qu'on forçait quelque peu la nature et qu'on contrariait les goûts d'un certain nombre d'entre eux en imposant à tous des épreuves ayant les mêmes objets.

Il nous est revenu de divers côtés que les épreuves ainsi subies par les candidats sur les matières de leur choix avaient été souvent au niveau des leçons et des compositions de droit civil français et de droit romain. C'est là un résultat du plus heureux augure. Dans l'avenir, les candidats se prépareront sans doute de longue main en étudiant d'une façon spéciale la branche de l'enseignement qui

(1) Nous croyons intéressant de reproduire ici la liste des sujets, soit des compositions écrites, soit des leçons portant sur les matières à option :

A. Compositions écrites. — a. *Droit criminel.* — Exposer les principes généraux sur les excuses légales, les circonstances atténuantes et les circonstances aggravantes, et montrer comment on calcule la peine en cas de concours de ces diverses causes d'atténuation ou d'aggravation.

b. *Droit constitutionnel et administratif.* — Du rôle et des attributions générales des ministres dans le droit actuel de la France.

c. *Droit international public.* — Du sort de la propriété privée ennemie dans la guerre continentale et dans la guerre maritime.

d. *Histoire du droit.* — Des principales conséquences qu'a eues en France, pour le droit public et pour le droit privé, la renaissance des études de droit romain au moyen âge.

e. *Économie politique.* — De la baisse actuelle de la valeur de l'argent : ses causes principales et ses conséquences, spécialement en ce qui concerne le régime monétaire français.

B. Leçons. — *Économie politique.* — 1. La circulation fiduciaire doit-elle être réglementée pour l'État et de quelle manière?. — 2. De la participation des ouvriers aux bénéfices de l'entrepreneur. — 3. Du rôle de l'État dans les institutions de prévoyance. — 4. Comparer, au point de vue économique, les avantages et les inconvénients des impôts directs et des impôts indirects.

Histoire du droit. — 1. Histoire du droit d'aînesse en France. — 2. Les États provinciaux dans l'ancienne France. — 3. La compétence des juridictions ecclésiastiques en France du xiie au xviiie siècle.

Droit constitutionnel et administratif. — De la personnalité civile au point de vue de la capacité d'acquérir des libéralités.

Droit criminel. — 1. Des peines qui se subissent dans les colonies françaises. — 2. Du vagabondage et de la mendicité.

Droit international public. — 1. De la condition des étrangers en Turquie. — 2. De la mer territoriale. — 3. Du blocus. — 4. Des traités de paix. — 5. Des fleuves internationaux. — 6. De la neutralité perpétuelle de certains États.

a leur préférence. Les épreuves dites spéciales acquerront une importance de plus en plus grande. On comprendra peu à peu que l'on ne saurait exiger des mêmes hommes qu'ils soient également préparés sur le droit civil français, sur le droit romain et sur les branches les plus diverses du droit. On sera conduit à admettre la division de l'agrégation, réforme qui est, selon nous, la condition essentielle de la rénovation des études de droit. On peut, sans être un utopiste, prévoir dès maintenant cet heureux et fécond avenir. Il est, nous le constatons avec joie, entrevu par les pouvoirs publics. Dans son remarquable rapport, fait à la Chambre des députés sur le budget de l'instruction publique pour 1892, M. Dupuy mentionne les réformes de l'agrégation de droit et il dit excellemment, après les avoir résumées :

C'est un premier pas dans la voie de la spécialisation. On ne s'en tiendra pas là. Tôt ou tard la logique conduira aux agrégations spéciales.

Ch. LYON-CAEN.

REVUE RÉTROSPECTIVE

DES OUVRAGES DE L'ENSEIGNEMENT

Nous publions aujourd'hui le plus beau discours de M. Jules Ferry. Il date de 1870. Il est relatif à l'instruction publique. Peu de personnes de la génération nouvelle le connaissent et c'est grand dommage.

E. D.-B.

DE L'ÉGALITÉ D'ÉDUCATION (1)

Mesdames et Messieurs,

L'accueil bienveillant que vous nous faites m'engage à commencer par un aveu; je ne veux pas vous prendre en traître, — car cette conférence n'est qu'une conversation où vous apportez, vous, votre bienveillante attention, et moi, quelques études, quelques recherches et rien de plus, novice que je suis dans ce bel art de la conférence, dont vous avez ici (*se tournant vers M. Jules Simon*) un des premiers maîtres.

L'aveu que j'ai à vous faire, c'est que je vais vous parler d'abord philosophie. Il faut de la philosophie en toute chose, il en faut surtout dans le sujet qui nous occupe.

J'ai moi-même choisi ce sujet; je l'ai défini : DE L'ÉGALITÉ D'ÉDUCATION, et je suis sûr que, parmi les personnes qui me font l'honneur de m'entendre, il en est un grand nombre qui, à l'aspect de ce titre un peu général, un peu mystérieux, se sont dit : Quelle est cette utopie? Or, ma prétention est de vous montrer que l'égalité d'éducation n'est pas une utopie, que c'est un principe, qu'en droit elle est incontestable et qu'en pratique, dans des limites que je dirai, et en vertu d'une expérience décisive, que j'ai principalement pour but de vous faire connaître, cette utopie apparente est dans l'ordre des choses possibles.

Qu'est-ce d'abord que l'égalité? est-ce un mot retentissant? une formule vide de sens? n'est-ce qu'un mauvais sentiment? n'est-ce qu'une chimère?

L'égalité, Messieurs, c'est la loi même du progrès humain! C'est plus qu'une théorie, c'est un fait social, c'est l'essence même et la légitimité de la société à laquelle nous appartenons. En effet, la société moderne, aussi bien que la société ancienne, est la démonstration vi-

(1) Conférence du 10 avril 1870, au profit de la Société pour l'instruction élémentaire, salle Molière; président, M. Jules Simon; orateur, M. Jules Ferry.

vante et quotidienne de cette vérité, qui devient, de nos jours, de plus en plus visible, à savoir : que la société humaine n'a qu'un but, qu'une loi de développement, qu'une dernière fin : atténuer de plus en plus, à travers les âges, les inégalités primitives données par la nature.

En voici deux exemples : quelle est la première, la plus abusive, la plus antique et la plus brutale des inégalités naturelles ? c'est évidemment celle de la force musculaire. C'est sous la force brutale que l'humanité a gémi pendant de longs siècles. Dans les sociétés primitives, qu'est-ce qui règne ? la force brutale, la force musculaire, la force individuelle. Aussi, les sociétés primitives sont-elles celles où l'inégalité est la plus accablante, la plus outrageante pour l'humanité.

Dans ces temps primitifs l'idéal de l'humanité ce sont les héros, dont les poètes anciens nous ont conté les hauts faits : les *Hercule*, les *Thésée*. Que sont en somme ces héros, ces demi-dieux ? Permettez-moi l'expression : ce sont des gendarmes, ce sont de redoutables, d'excellents gendarmes qui parcouraient le monde, comme dit un de nos grands poètes :

> ... du Nord au Midi; sur la création
> Hercule promenait l'éternelle justice
> Sous son manteau sanglant taillé dans un lion.

Telle est la société antique; elle estime par-dessus tout la force musculaire, la force individuelle, et, pour l'idéaliser, elle l'imagine consacrée au rétablissement de l'ordre général. Mais voyez la différence avec les temps modernes : aujourd'hui que la force publique est à la disposition de tout le monde, la sécurité sociale est devenue le bien de tous, et si Hercule, le grand gendarme idéal d'autrefois, s'avisait de vouloir faire la police dans nos cités, s'il voulait seulement chasser les monstres, sans s'être muni préalablement d'un port d'armes, le moindre petit commissaire de police lui mettrait aussitôt la main sur l'épaule et, sans difficulté, le conduirait au poste.

Voilà un premier pas ; celui-là est tout à fai acquis, dans cette progression décroissante des inégalités naturelles qui est, à mes yeux, le fondement même et la légitimation de la société. L'humanité a fait cette conquête; l'avantage de la force musculaire est annulé, ou à peu près. Mais n'est-il pas vrai aussi que la société moderne, qui a extirpé cette inégalité-là, en a conservé une autre, plus redoutable peut-être, celle qui résulte de la richesse ? Cela est vrai, Messieurs; seulement, considérez dès à présent combien cette inégalité, qui résulte de la richesse, s'est déjà atténuée, affaiblie, modérée par le progrès des temps. Il n'y a pas bien longtemps encore que, dans ce pays de France, la richesse conférait des droits exceptionnels. La possession de la terre, au siècle dernier, n'avait pas cessé d'être la source du pouvoir social, du droit public; certaines propriétés conféraient certains droits, et le premier de tous, le droit de rendre la justice, comme à l'heure présente, dans cette libre et grande Angleterre, la fonction de juge de paix reste encore le monopole exclusif des propriétaires du sol : ainsi chez nous, au siècle dernier, et surtout deux ou trois siècles avant, la possession de la terre conférait les droits de haute et de basse justice.

Cet état de choses a disparu ; la Révolution a passé sur ces outrages à la conscience humaine; mais un peu plus tard, — et plusieurs de ceux

qui sont ici peuvent s'en souvenir, — la possession de la terre, la jouissance d'un certain capital entraînait encore un privilège : le droit de voter, le droit de contribuer à la formation des pouvoirs publics; cela subsistait encore il y a vingt ans; ces temps sont loin heureusement!

Il n'y a pas jusqu'au droit de travailler, le plus essentiel de tous les droits, qui ne fût aussi, il y a quatre-vingts ans, en quelque manière, un privilège de la naissance; les métiers étaient organisés en corporations; les corporations se recrutaient dans des conditions déterminées; les fils de maîtres avaient un droit personnel d'antériorité, de préférence, sur ceux qui avaient eu le malheur de naître en dehors des cadres de la corporation; la Révolution arriva et balaya cette iniquité, ce privilège de la naissance, comme elle avait fait disparaître les autres privilèges et les autres iniquités.

En somme, voilà les deux grandes conquêtes de ce siècle : la liberté du travail et le suffrage universel; désormais, ni le droit de travailler, ni le droit de voter, c'est-à-dire de contribuer à la formation des pouvoirs publics, ne sont plus attachés au hasard de la naissance, ils sont le patrimoine de tout homme venant en ce monde.

Cela étant, notre siècle peut se dire à lui-même qu'il est un grand siècle. J'entends souvent parler de la décadence du temps présent; je vous l'avoue, Messieurs, je suis rebattu de ces jérémiades, et j'ai d'ailleurs remarqué depuis longtemps que cette plainte est celle de gens qui résistent, sans peut-être s'en rendre compte, au courant de la civilisation moderne, et qui ne peuvent se résoudre à prendre leur parti de l'ère démocratique où nous sommes entrés.

Non! nous ne sommes pas une société en décadence, parce que nous sommes une société démocratique; nous avons fait ces deux grandes choses, nous avons affranchi le droit de vote et le droit au travail; c'en est assez, et nous pouvons bien, une fois par hasard, nous qui nous laissons aller, comme tout le monde, à médire du temps présent, nous abandonner à un élan d'estime pour nous-mêmes et dire : Oui, nous sommes un grand siècle.

Mais nous sommes un grand siècle à de certaines conditions : nous sommes un grand siècle à la condition de bien connaître quelle est l'œuvre, quelle est la mission, quel est le devoir de notre siècle. Le siècle dernier et le commencement de celui-ci ont anéanti les privilèges et les distinctions des classes; l'œuvre de notre temps n'est pas assurément plus difficile. A coup sûr, elle nécessitera de moindres orages, elle exigera de moins douloureux sacrifices; c'est une œuvre pacifique, c'est une œuvre généreuse, et je la définis ainsi : faire disparaître la dernière, la plus redoutable des inégalités qui viennent de la naissance, l'inégalité d'éducation. C'est le problème du siècle et nous devons tous nous y attacher. Et, quant à moi, lorsqu'il m'est échu ce suprême honneur de représenter une portion de la population parisienne dans la Chambre des députés, je me suis fait un serment : entre toutes les questions, entre toutes les nécessités du temps présent, entre tous les problèmes, j'en choisirai un auquel je consacrerai tout ce que j'ai d'intelligence, tout ce que j'ai d'âme, de cœur, de puissance physique et morale, c'est le problème de l'éducation du peuple.

L'inégalité d'éducation est, en effet, un des résultats les plus criants et les plus fâcheux, au point de vue social, du hasard de la naissance.

Avec l'inégalité d'éducation, je vous défie d'avoir jamais l'égalité des droits, non l'égalité théorique, mais l'égalité réelle, et l'égalité des droits est pourtant le fond même et l'essence de la démocratie.

Faisons une hypothèse et prenons la situation dans un de ses termes extrêmes : supposons que celui qui naît pauvre naisse nécessairement et fatalement ignorant; je sais bien que c'est là une hypothèse, et que l'instinct humanitaire et les institutions sociales, même celles du passé, ont toujours empêché cette extrémité de se produire; il y a toujours eu dans tous les temps, — il faut le dire à l'honneur de l'humanité, — il y a toujours eu quelques moyens d'enseignement plus ou moins organisés, pour celui qui était né pauvre, sans ressources, sans capital. Mais, puisque nous sommes dans la philosophie de la question, nous pouvons supposer un état de choses où la fatalité de l'ignorance s'ajouterait nécessairement à la fatalité de la pauvreté, et telle serait, en effet, la conséquence logique, inévitable d'une situation dans laquelle la science serait le privilège exclusif de la fortune. Or, savez-vous, Messieurs, comment j'appelle dans l'histoire de l'humanité cette situation extrême? c'est le régime des castes. Le régime des castes faisait de la science l'apanage exclusif de certaines classes. Et, si la société moderne n'avisait pas à séparer l'éducation, la science, de la fortune, c'est-à-dire du hasard de la naissance, elle retournerait tout simplement au régime des castes.

A un autre point de vue, l'inégalité d'éducation est le plus grand obstacle que puisse rencontrer la création de mœurs vraiment démocratiques. Cette création s'opère sous nos yeux, c'est déjà l'œuvre d'aujourd'hui, ce sera surtout l'œuvre de demain : elle consiste essentiellement à remplacer les relations d'inférieur à supérieur sur lesquelles le monde a vécu, pendant tant de siècles, par des rapports d'égalité. Ici, je m'explique et je sollicite toute l'attention de mon bienveillant auditoire. Je ne viens pas prêcher je ne sais quel nivellement absolu des conditions sociales qui supprimerait dans la société les rapports de commandement et d'obéissance. Non, je ne les supprime pas, je les modifie. Les sociétés anciennes admettaient que l'humanité fût divisée en deux classes : ceux qui commandent et ceux qui obéissent; tandis que la notion du commandement et de l'obéissance qui convient à une société démocratique comme la nôtre est celle-ci : il y a toujours, sans doute, des hommes qui commandent, d'autres hommes qui obéissent, mais le commandement et l'obéissance sont alternatifs, et c'est à chacun à son tour de commander et d'obéir.

Voilà la grande distinction entre les sociétés démocratiques et celles qui ne le sont pas. Ce que j'appelle le commandement démocratique ne consiste donc plus dans la distinction de l'inférieur et du supérieur; il n'y a plus ni inférieur ni supérieur; il y a deux hommes égaux qui contractent ensemble, et alors dans le maître et dans le serviteur vous n'apercevez plus que deux contractants ayant chacun leurs droits précis, limités et prévus; chacun leurs devoirs, par conséquent chacun leur dignité.

Voilà ce que doit être un jour la société moderne; mais, — et c'est ainsi que je reviens à mon sujet, — pour que ces mœurs égales dont nous apercevons l'aurore s'établissent, pour que la réforme démocratique se propage dans le monde, quelle est la première condition?

C'est qu'une certaine éducation soit donnée à celui qu'on appelait autrefois un *inférieur*, à celui qu'on appelle encore un *ouvrier*, de façon à lui inspirer ou à lui rendre le sentiment de sa dignité; et puisque c'est un contrat qui règle les positions respectives, il faut au moins qu'il puisse être compris des deux parties.

Enfin, dans une société qui s'est donné pour tâche de fonder la liberté, il y a une grande nécessité de supprimer les distinctions de classes. Je vous le demande, de bonne foi, à vous tous qui êtes ici et qui avez reçu des degrés d'éducation divers; je vous demande si, en réalité, dans la société actuelle, il n'y a plus de distinction de classes? Je dis qu'il en existe encore; il y en a une qui est fondamentale et d'autant plus difficile à déraciner que c'est la distinction entre ceux qui ont reçu l'éducation et ceux qui ne l'ont point reçue. Or, Messieurs, je vous défie de faire jamais de ces deux classes une nation animée de cet esprit d'ensemble, de cette confraternité d'idées qui font la force des vraies démocraties, si, entre ces deux classes, il n'y a pas eu le premier rapprochement, la première fusion qui résulte du mélange des riches et des pauvres sur les bancs de quelque école.

L'antiquité l'avait compris et les républiques antiques posaient en principe que, pour les enfants des pauvres et pour les enfants des riches, il ne devait y avoir qu'un seul et même mode d'éducation. La société antique, excessive en toutes choses et facilement oppressive, oppressive parce qu'elle se confinait en général dans les murs d'une étroite cité, ne craignait pas d'arracher l'enfant à la famille et de le livrer tout entier, corps et âme, à la république.

Quand le christianisme vint renverser la civilisation antique, une conception du même genre se rencontra chez les hommes supérieurs qui eurent, pendant une longue série de siècles, la direction de la société chrétienne. Je suis de ceux, Messieurs, qui ont pour le christianisme une admiration historique très grande et très sincère; je trouve qu'il s'est fait là, pendant dix-huit siècles, un travail d'hommes et de cerveaux humains, qui est à confondre d'admiration, quand aujourd'hui on l'étudie d'un peu haut et qu'on l'analyse dans son ensemble. Ah! c'étaient des hommes puissants par la pensée; ce n'était pas seulement des prêtres, c'étaient des hommes d'État, ces organisateurs de la société chrétienne et catholique qui ont fondé tant de choses que nous avons tant de peine à transformer. Eh bien! on retrouve chez eux le principe dont nous parlons; on reconnaît facilement, on peut toucher du doigt dans la société catholique, dans la société du moyen âge, le principe de l'égalité d'éducation.

De même que la république antique arrachait les enfants à leurs familles en disant : L'enfant appartient à la république; de même le christianisme, arrivant dans des temps différents pour établir par-dessus les divisions politiques et les différences de nationalités une sorte de république chrétienne, le christianisme disait : L'enfant appartient à l'Église, et alors il institua pour l'enfant, non seulement pour l'enfant riche, — je le dis à son honneur, — mais tout autant pour l'enfant pauvre, un mode d'éducation dont le principe caractéristique était rigoureusement égalitaire. Au premier degré, on apprenait le catéchisme; au second degré, on apprenait la langue sacrée, le latin, et puis, quand on avait appris ces deux choses, on savait tout ce qu'il importait de sa-

voir dans la société chrétienne, on était un chrétien accompli, un savant, un *clerc*, on avait toute la science chrétienne.

Cet enseignement subsista pendant des siècles, puis il dégénéra, et, comme toutes choses, se décomposa. Ceux qui ont lu Rabelais peuvent se rappeler le premier chapitre de cette œuvre immortelle; ils y verront, sous le titre de l'éducation de Gargantua, la plus comique parodie du système, avec le catalogue des livres vermoulus, des rudiments invraisemblables, des méthodes absurdes et grotesques qui formaient le fond de cette vieille pédagogie du moyen âge, qui comptait Gargantua parmi ses plus beaux produits.

Après Rabelais, qui s'égayait sur ce sujet comme sur les autres, la critique austère se mit de la partie : entre autres Milton, l'auteur du *Paradis perdu*, qui, comme vous le savez, a écrit sur toutes choses, sur la philosophie et sur la religion, car ce n'était pas seulement un poète, c'était un polémiste, un journaliste des plus passionnés et des plus féconds de son temps. Milton reprit avec chaleur la thèse que Rabelais avait esquissée : il s'éleva avec éloquence contre ce système, qui consiste, disait-il, à faire *ratisser* du latin aux jeunes générations pendant sept à huit ans, tandis qu'en un ou deux on pourrait en voir la fin.

C'est qu'aussi, Messieurs, à cette époque, le mouvement scientifique moderne faisait dans le monde sa première apparition ; et voilà ce qui donnait le coup mortel à l'éducation commune, arriérée et routinière de l'école chrétienne. D'une nouvelle direction de la pensée humaine, un nouveau système d'éducation devait sortir. Ce système se développa, se précisa avec le temps, et un jour il trouva son prophète, son apôtre, son maître dans la personne d'un des plus grands philosophes dont le XVIIIe siècle et l'humanité puissent s'honorer, dans un homme qui a ajouté à une conviction philosophique, à une valeur intellectuelle incomparable, une conviction républicaine poussée jusqu'au martyre ; je veux parler de Condorcet. C'est Condorcet qui, le premier, a formulé, avec une grande précision de théorie et de détails, le système d'éducation qui convient à la société moderne.

J'avoue que je suis resté confondu quand, cherchant à vous apporter ici autre chose que mes propres pensées, j'ai rencontré dans Condorcet ce plan magnifique et trop peu connu d'éducation républicaine. Je vais tâcher de vous en décrire les traits principaux : c'est bien, à mon avis, le système d'éducation normal, logique, nécessaire, celui autour duquel nous tournerons peut-être longtemps encore et que nous finirons, un jour ou l'autre par nous approprier.

Condorcet, d'abord, fondait l'enseignement sur une base scientifique. A ce moment, le vieil enseignement littéraire de l'Église avait encore de brillantes apparences; les collèges des jésuites formaient des élèves incomparables pour les vers latins et pour les exercices de mémoire; cette tradition, du reste, ne s'est pas interrompue; j'ai connu un jeune homme qui avait été élevé chez les jésuites et qui en avait rapporté un grand profit; il pouvait, en sortant de leur collège, réciter l'*Iliade* tout entière, les *douze chants*, en commençant par le dernier vers.

Condorcet exécute, en quelques mots, ce système classique qui n'est bon, dit-il, qu'à former des dialecticiens et des prédicateurs; il veut que désormais on forme des hommes et des citoyens.

Ce vieux système, Messieurs, prenons-y garde, n'est pas si mort

qu'on pourrait croire; nous y avons tous passé, je parle pour moi au moins: sans remonter bien haut, il y a une vingtaine d'années, l'enseignement de l'Université française ressemblait singulièrement à celui des jésuites, et il semblait qu'on ne se proposât d'autre but, dans les colléges, que de former des gens capables d'exprimer leurs idées... et, pour tout dire d'un mot, rien que deux espèces d'hommes : des journalistes et des avocats.

Je suis avocat, journaliste, et par conséquent je dois de grands égards à ces deux professions; seulement, je conviens, entre nous, que si l'humanité ne se composait que de journalistes et d'avocats, elle ferait une assez triste humanité.

Non, ce qu'il faut former, ce ne sont pas des virtuoses assemblant des phrases avec art, ce sont des hommes et des citoyens! Cette idée domine tout le plan de Condorcet. C'est pourquoi il donne à l'enseignement général une base scientifique; il entendait par là, non pas seulement les sciences mathématiques et naturelles, mais les sciences morales. Dans les pages consacrées à l'enseignement primaire, il est vraiment exquis de voir ce grand esprit se faisant petit pour les petits, expliquant que la lecture et l'écriture ne doivent être que les instruments de la première éducation morale, détaillant avec précision, avec tendresse, peut-on dire, la façon de confectionner le petit livre qui sera mis sous les yeux de ces petits enfants, les histoires que l'on y placera, les commentaires dont on doit les orner. Pour lui, la science morale doit se trouver au bas de l'échelle comme au sommet.

Ayant établi cette base, Condorcet y superposait trois étages : un enseignement primaire, un enseignement secondaire et un enseignement scientifique supérieur.

Dans sa pensée, ces trois degrés d'institution devaient être gratuits et communs à tous; c'est là le côté grandiose de la conception; ces trois degrés, qui s'étendent de 6 à 18 ans, comprennent d'abord l'enseignement primaire qui va de 6 à 10 ans, et qui se compose de la lecture, de l'écriture, de la morale, qui prend l'enfant dès le jeune âge, et qui a surtout pour but de lui révéler la grande famille à laquelle il appartient et qui s'appelle la patrie; après la morale, le calcul, qui doit être poussé très loin, parce qu'il est nécessaire à tout le monde, enfin l'histoire naturelle la plus élémentaire enseignée à l'enfance d'une façon toute particulière, analogue à la méthode actuelle de l'Amérique du Nord.

J'entends par là un interrogatoire que le maître fait porter sur les choses, sur leur nature, sur leur provenance, sur les objets familiers, de manière à faire entrer dans l'esprit de l'enfant des notions exactes sur la composition et sur l'usage des choses qui l'entourent.

Au second degré d'enseignement, — il y a là une conception profonde de la part de Condorcet, — le cours se divisait en deux parties, et cette division en deux parties avait cet avantage de résoudre un problème qui a préoccupé beaucoup d'esprits en ce temps-ci, qui les préoccupe encore, et qui va revenir, un jour ou l'autre, devant l'assemblée du pays : le problème de l'organisation de l'enseignement professionnel. Je crois qu'on n'a jamais touché de plus près la solution que Condorcet. Il établissait une instruction générale où l'on apprenait tout ce qu'il faut savoir de toutes les sciences, sans entrer dans le détail professionnel, et, à côté, des cours spéciaux entre lesquels l'élève pouvait choisir, qui

fournissaient à chacun le moyen d'approfondir, au point de vue des professions diverses, les connaissances esquissées dans la section d'instruction générale.

Voilà ce que je voulais dire du système de Condorcet, et ce vaste enseignement, commun à tous les citoyens, qui prenait l'enfant à l'âge de 6 ans et qui le menait jusqu'à 18; ce vaste enseignement devait être *gratuit*, et le philosophe expliquait, par des raisons sur lesquelles je n'ai pas à revenir, comment cette gratuité était le seul système en harmonie avec une société démocratique.

Le plan de Condorcet, ce qu'on a appelé l'utopie de Condorcet, survécut à son auteur. Il inspira toutes les discussions sur l'enseignement qui suivirent : la Révolution a vécu là-dessus pendant longtemps.

A la Convention, Condorcet étant mort de cette mort sublime que vous savez, après avoir écrit ce magnifique tableau des *Progrès de l'esprit humain*, qui est un des titres les plus glorieux de la pensée humaine au XVIIIe siècle, son plan d'éducation fut l'objet des plus vives attaques; on ne craignit pas de lui opposer un système trouvé dans les papiers de Lepelletier de Saint-Fargeau, ce conventionnel qui fut, comme vous le savez, assassiné dans un café par le garde du corps Pàris. Ce système était très long, très diffus, d'ailleurs tout à fait digne d'une république antique, une rêverie spartiate : le fond, c'était que l'enfant devait être enlevé à sa famille et appartenir à la République. Robespierre, qui prétendait, uniquement parce qu'il n'en était pas l'auteur, que le plan de Condorcet n'avait aucune valeur, défendit, assez faiblement d'ailleurs, les conceptions de Lepelletier. Mais la Convention, qui était une assemblée d'un grand bon sens, les rejeta avec ensemble. Duhem, qui était montagnard, et non des moins farouches, s'écria : « Nous ne voulons pas de la république de Sparte, car Sparte n'était qu'un couvent » (il avait raison), et Grégoire dit : « Ce n'est pas là que nous réformerons l'éducation, l'enfant appartient à la famille, laissons-le-lui, mais instituons un système nouveau d'éducation. *Reconstituons la nature humaine, en lui donnant une nouvelle trempe !* Il faut que l'éducation publique s'empare de la génération qui naît ! »

Donner une nouvelle trempe à l'humanité : tout le XVIIIe siècle est dans ces paroles; elles le peignent tout entier : philosophes et législateurs. Le XVIIIe siècle n'avait rêvé rien moins que de régénérer l'humanité tout entière, et là, Messieurs, seront sa gloire et son honneur éternels.

Malheureusement, Messieurs, il manquait à ces grandes pensées le nécessaire, l'indispensable des grandes œuvres, l'argent ! La Convention n'était pas riche; il n'a jamais été donné à ce grand pays de mener de front ces deux choses, la guerre et l'éducation du peuple. Il faut choisir, et la Convention n'était pas libre de son choix; elle a sauvé la patrie, mais elle ne pouvait pas sauver l'éducation. On voit dans l'histoire de ce temps si bien représenté par notre illustre maître, M. Carnot, que le Comité d'instruction publique de la Convention faisait des prodiges d'activité, qu'il rivalisait, à cet égard, avec le Comité de salut public, mais il n'en était pas moins le plus à court; l'argent manquait, et on aboutit dans les derniers jours de la Convention, alors que l'enthousiasme républicain sortait un peu éteint de tant d'orages, à un projet tout à fait modeste qui ne comprenait que l'instruction primaire et qui avait le grand tort de ne pas la rendre obligatoire. Puis les événements suivirent

leur cours; l'esprit public s'affaissa; l'horizon devint de plus en plus sombre et plus sanglant : l'Empire arriva, ce fut la nuit... et, en fait d'instruction publique, le premier Empire ne nous donna que deux choses : l'école de peloton et l'école des Frères ignorantins.

Oui, Messieurs, on trouve, une fois, dans les budgets du premier Empire, une subvention magnifique, digne de ce grand gouvernement, une subvention de 4 654 francs pour les Frères ignorantins! Et c'est tout ce que fit l'Empire pour l'instruction du peuple!

Depuis, vous savez quels efforts ont été faits, et combien les résultats laissent à désirer, malgré tant d'apôtres de l'enseignement populaire qui se sont rencontrés dans ce grand pays de France, et qui n'ont certes, comme celui qui nous préside à cette heure, marchandé à cette sainte cause ni le courage ni l'éloquence.

Nous n'avons pas renoncé aux traditions de Condorcet; nous cherchons à les réaliser sans y parvenir; mais voici un phénomène admirable, et c'est surtout pour vous le décrire que je suis venu à cette tribune. Cette tradition qui sortait des entrailles, de l'esprit et du génie français; cette tradition, qui était l'œuvre du XVIII[e] siècle, eh bien! où fleurit-elle, où rayonne-t-elle à cette heure, de façon à nous éblouir et à nous confondre? Par delà les mers, dans la libre et républicaine Amérique.

Il se passe là une chose curieuse, admirable, et qui, comme Français, me ravit; il y a là un système d'éducation qui est la réalisation, mot pour mot, du plan de notre grand Condorcet. Tout s'y retrouve, non pas sous la forme de ces plans qui honorent les assemblées qui les émettent, alors même qu'elles ne peuvent pas les réaliser, mais dans la vérité, dans la réalité, dans la pratique des choses. Tout s'y retrouve: d'abord l'enseignement à base scientifique, puis l'enseignement gradué comme le voulait Condorcet, et qui dure le même nombre d'années, qui prend l'enfant à 6 ans et qui ne le laisse qu'à 15 ans.

Cet enseignement américain se divise en trois degrés de quatre ans chacun. Par suite, il y a, en Amérique, trois sortes d'écoles publiques. Toutes les écoles dont je vais parler sont publiques, subventionnées non pas par l'État; en Amérique, l'État est un pauvre; c'est la commune qui est riche, et c'est elle qui paye, en grande partie, toutes ces écoles ouvertes à tous. Les trois degrés s'appellent : l'enseignement primaire, l'enseignement de grammaire (*grammar school*) et le haut enseignement (*high school*). C'est exactement l'idée de Condorcet. Ces trois espèces d'écoles sont également répandues sur tout le territoire, et l'Amérique fait preuve en cela d'une singulière puissance. La loi impose à toute commune (*township*, petit district) d'avoir non seulement une école primaire, — cela, c'est bon pour la France —, mais comme il convient à cette grande Amérique, où tout se taille dans le grand, chaque commune est obligée d'avoir une haute école. Cela vous étonne, Messieurs; moi aussi j'ai été surpris, et j'ai cru, en vérité, lire quelque beau roman social, ou quelque conte de fée. Eh bien! non; cette découverte a été faite, elle est authentique, officielle, et elle est consignée daus le plus officiel de tous les documents : un rapport fait au ministre de l'instruction publique par un honorable inspecteur de l'Université, professeur à la Faculté des lettres, M. Hippeau, que M. Duruy avait envoyé en Amérique en mission spéciale. Cet homme excellent, mais, en qualité

d'universitaire français, ayant bien, comme vous pensez, quelques préjugés, pouvait juger l'Amérique en complète impartialité. Il en convient, il ne se doutait pas de ce qu'il allait rencontrer; mais aussi, comme il a bien vu, comme il a bien dit, et comme il ne marchande pas les éloges aux choses qu'il a vues! C'est un guide sur lequel on peut se reposer. C'est lui qui nous explique ce grand phénomène de la gratuité de l'enseignement, en Amérique, non seulement pour l'enseignement primaire, non seulement pour l'enseignement spécial et professionnel, mais pour une partie du haut enseignement humanitaire.

En effet, il y a en Amérique, dans toutes les cités qui comptent cinq cents familles, une école dans laquelle on apprend, en premier lieu, toutes les sciences positives qui font l'objet de nos trois degrés d'enseignement français; où l'on apprend, en second lieu, du latin et du grec tout ce qu'il importe d'en savoir; on n'apprend pas à faire les vers latins, mais on apprend à lire les auteurs latins qui ne sont pas trop difficiles, Voilà ce qui est enseigné gratis à *sept millions d'enfants*, tandis qu'en France nous comptons à peine 500 000 enfants qui fréquentent les écoles primaires. L'Amérique a 200 000 écoles publiques et gratuites, l'Amérique a un budget de l'instruction publique, qui n'est pas le budget de la République américaine, mais qui est le budget des différents États, et surtout le budget des communes, et la somme totale est, savez-vous de combien? C'est admirablement effrayant : la libre Amérique dépense tous les ans 450 millions pour les écoles publiques, et, moyennant ces 450 millions, on ouvre généreusement toutes les grandes sources du savoir humain à sept millions d'enfants et l'on donne à ces sept millions d'enfants de toutes les classes une instruction qui n'est reçue que par le petit nombre des enfants de la bourgeoisie de France.

Et ce n'est pas tout, il n'y a pas seulement l'instruction gratuite, commune et publique, il existe, côte à côte, des pensions payantes, il il y a de grands collèges, des académies, des universités, des fondations particulières, à nous faire rentrer sous terre d'humiliation.

Comment subvient-on à de si grandes dépenses? Voici le secret de ce budget. D'abord dans tous les États nouveaux le Congrès a décidé, il y a environ vingt ans, que le trente-sixième de la surface de chaque commune appartiendrait à l'école. Dans ce pays où la terre abonde, et où elle se divise géométriquement, chaque commune, formant un carré, comprend six milles de superficie, soit deux de nos lieues carrées; chaque carré communal est divisé en trente-six parties égales et l'une de ces parties appartient à l'école. Voilà la première source.

Seconde source! Il y a une quinzaine d'années, le budget de la République fédérale se trouva possesseur d'un excédent de 150 millions, voilà de ces choses qui ne se rencontrent qu'en Amérique; la République américaine fut fort embarrassée, vous le comprenez : 150 millions de trop dont on ne sait que faire! Elle n'hésita pas, elle les restitua aux États en les priant seulement de les employer au chapitre de l'instruction publique.

Toutefois, d'après les calculs de M. Hippeau, ces deux ressources, si considérables qu'elles soient, ne représentent pas, pour l'année 1860, le onzième de la dépense totale de l'instruction publique : de telle sorte que le reste de cette dépense a été fait par des taxes locales, levées

sur la propriété. Messieurs, il y a là un grand spectacle et un grand exemple, et s'il en est ainsi, la situation de l'enseignement public en Amérique peut se résumer dans les termes suivants :

En Amérique, le riche paye l'instruction du pauvre. Et je me permets de trouver cela juste.

Messieurs, il y a deux manières de comprendre, en ce monde, le droit de la richesse ; il y a celle du riche content de lui, qui s'étale dans son bien-être, et qui éclabousse le pauvre, en disant, comme le pharisien de l'Évangile : « Mon Dieu ! que je vous remercie de ne pas m'avoir fait naître parmi ces misérables. » Celui-là est un satisfait, il estime qu'il est dans son droit, et que personne au monde n'a rien à lui demander ; laissons-le s'épanouir dans sa tranquillité ; mais, sans mettre en question aucun principe social, disons que les âmes délicates se font une autre idée du devoir de la richesse. Celui-là est bien étranger aux délicatesses de l'âme humaine, qui n'a jamais été frappé de ce qu'il y a d'inouï et de choquant dans la répartition des biens de ce monde. Pour moi, je l'avoue, ce trouble de conscience, cette secrète inquiétude qu'inspire le spectacle de l'extrême inégalité des conditions, je l'éprouve depuis que j'ai l'âge de raison, et je me suis fait un devoir, c'est de chercher à atténuer, autant qu'il sera en moi, ce privilège de la naissance, en vertu duquel j'ai pu acquérir un peu de savoir, moi qui n'ai eu que la peine de naître, tandis que d'autres, nés dans la pauvreté, sont fatalement voués à l'ignorance.

Aussi, je le dis bien haut : il est juste, il est nécessaire que le riche paye l'enseignement du pauvre, et c'est par là que la propriété se légitime, et c'est ainsi que se marquera ce degré d'avancement moral et de civilisation, qui peu à peu substitue au droit du plus fort, ou du plus riche, le devoir du plus fort !

Tel est, Messieurs, l'enseignement américain ; il a un dernier caractère auquel je tiens par-dessus toutes choses : c'est la liberté. Il est libre, et libre au point de ne laisser qu'une très petite place à une institution française, à ce système de l'internat, pour lequel je professe une horreur profonde : l'internat est très rare en Amérique, et dans tous les cas il ne s'applique jamais aux enfants d'un âge tendre, mais seulement à de grands garçons, et sans prendre avec eux, comme on le fait chez nous, le caractère de servitude et les allures de la caserne.

Et savez-vous pourquoi cet enseignement a pour trait principal la liberté ? C'est qu'il dépend par-dessus tout de la commune, de la généralité des habitants et de ses élus et non d'une administration quelconque.

Les communes sont, comme je l'ai déjà dit, des groupes occupant, en moyenne, deux lieues carrées ; la population choisit elle-même son bureau d'instruction publique, ses *selectmen*, comme on dit, les uns chargés des finances, les autres du matériel, les autres de la surveillance des maîtres et des études. Et c'est comme cela qu'il y a, tout compte fait, sur la surface de l'Union américaine, 500 000 citoyens qui se consacrent volontairement à la direction, à la surveillance, au progrès de l'enseignement. Loin d'en être amoindrie, l'initiative individuelle en est surexcitée et l'on a souvent des exemples comme celui que je vais vous conter.

M. Vassart était brasseur dans une petite cité dont je n'ose pas vous

dire le nom, car je prononce trop mal l'anglais; cet honnête homme, devenu fort riche à fabriquer de la bière, eut un jour le désir de fonder une école de troisième degré pour l'éducation des filles. Il s'en vint trouver le bureau d'enseignement, portant sous le bras une petite cassette; il fit un petit discours, puis il tira de sa boîte la modeste somme de 2500000 francs, prélevée sur ses économies. Il l'offrait pour construire un collège de jeunes filles, avec les mêmes programmes que les collèges de garçons.

Bientôt s'élève sur les bords de l'Hudson, dans cette petite ville que je ne sais pas nommer, un palais magnifique, il est bâti sur le modèle et sur les dimensions du palais des Tuileries; il peut recevoir 400 jeunes filles qui y trouvent tout ce qu'il faut pour leur instruction, non point l'éducation futile des pensions de demoiselles, mais cette éducation égale, virile qu'on réclame ardemment pour elles dans notre pays.

Je me demande pourquoi nos mœurs sont si éloignées de ces mœurs généreuses de la libre Amérique? Ce n'est pas que nous soyons moins riches, la richesse de la France est inépuisable, ceux qui nous gouvernent l'ont dit — et la preuve qu'ils ont raison de le dire, c'est qu'ils ne l'ont pas épuisée; mais ce qui nous manque, c'est l'habitude, le bon vouloir, la mode, et aussi la liberté des fondations. Et c'est pour cela que nous admirerons longtemps encore l'Amérique sans rivaliser avec elle. Et c'est pour cela que cette noble utopie, qui n'est pourtant qu'une idée française, dans son origine aussi bien que dans ses détails, il n'a pas été donné à la France de la réaliser!

C'est aussi qu'ici-bas, Messieurs, on ne saurait cumuler les gloires de la guerre avec les gloires de la paix, et que quand on donne 700 millions par an au budget de la guerre, il n'est point étonnant que l'on n'en trouve plus que 50 pour l'instruction du peuple! Il est triste de mettre nos misérables chiffres à côté des chiffres grandioses de la jeune Amérique. Il est humiliant de constater que la seule ville de New-York dépense 18 millions par an pour l'instruction du peuple, tandis que la ville de Paris, la cité opulente par excellence, la reine de l'esprit et des arts, la ville historique qui a fait tant de choses et de si formidables, pour le peuple et par le peuple, ne trouve à donner que 7 millions à l'éducation populaire.

Je commence, Messieurs, à abuser de votre bienveillante attention, et pourtant je ne suis pas au bout de la tâche que je m'étais tracée, je ne puis pas la laisser à ce point; car réclamer l'égalité d'éducation pour toutes les classes ce n'est faire que la moitié de l'œuvre, que la moitié du nécessaire, que la moitié de ce qui est dû; cette égalité, je la réclame, je la revendique pour les deux sexes, et c'est ce côté de la question que je veux maintenant parcourir en peu de mots. La difficulté, l'obstacle ici n'est pas dans la dépense, il est dans les mœurs; il est, avant toutes choses, dans un mauvais sentiment masculin. Il existe dans le monde deux sortes d'orgueil : l'orgueil de la classe et l'orgueil du sexe; celui-ci beaucoup plus mauvais, beaucoup plus persistant, beaucoup plus farouche que l'autre; cet orgueil masculin, ce sentiment de la supériorité masculine est dans un grand nombre d'esprits et dans beaucoup qui ne l'avaient pas, il se glisse dans les meilleures âmes et l'on peut dire qu'il est enfoui dans les replis les plus profonds de notre cœur. Oui, Messieurs, faisons notre confession; dans le cœur des

meilleurs d'entre nous, il y a un sultan; et c'est surtout des Français que cela est vrai. Je n'oserais pas le dire, si depuis bien longtemps les moralistes qui nous observent, qui ont analysé notre caractère, n'avaient écrit qu'en France, il y a toujours, sous les dehors de la galanterie la plus exquise, un secret mépris de l'homme pour la femme. C'est vraiment là un trait du caractère français, c'est un je ne sais quoi de fatuité que les plus civilisés d'entre nous portent en eux-mêmes : tranchons le mot, c'est l'orgueil du mâle. Voilà un premier obstacle à l'égalisation des conditions des deux sexes.

Il en existe un second, qui n'est pas moins grave, et celui-là, il vient de vous, Mesdames, car cette opinion qu'ont les hommes de leur supériorité intellectuelle, c'est vous qui l'encouragez tous les jours, c'est vous qui la ratifiez. Oui... oui... Mesdames, je le sais, vous la ratifiez, vous êtes sur ce point-là en plébiscite perpétuel.

Vous acceptez ce que j'appellerai, non pas votre servitude, mais, pour prendre un mot très juste, qui est celui de Stuart Mill : vous acceptez cet *assujettissement* de la femme qui se fonde sur son infériorité intellectuelle, et on vous l'a tant répété et vous l'avez tant entendu dire, que vous avez fini par le croire. Eh bien! vous avez tort, Mesdames, croyez-moi, et si nous en avions le temps, je vous le prouverais.

Lisez du moins le livre de M. Stuart Mill sur l'*Assujettissement de la femme*, il faut que vous le lisiez toutes, c'est le commencement de la sagesse; il vous apprendra que vous avez les mêmes facultés que les hommes. Les hommes disent le contraire, mais en vérité comment le savent-ils, c'est une chose qui me surpasse. Diderot disait : « Quand on parle des femmes, il faut tremper sa plume dans l'arc-en-ciel et secouer sur son papier la poussière des ailes d'un papillon; » c'est une précaution que ne prennent pas, en général, les hommes quand ils parlent des femmes; non, ils ont tous une opinion exorbitante sur ce point.

Les femmes, dites-vous, sont ceci et cela. Mais, mon cher monsieur, qu'en savez-vous? Pour juger ainsi toutes les femmes, est-ce que vous les connaissez toutes? Vous en connaissez une, peut-être, et encore!

Apprenez qu'il est impossible de dire des femmes, êtres complexes, multiples, délicats, pleins de transformations et d'imprévu, de dire : Elles sont ceci ou cela; il est impossible de dire, dans l'état actuel de leur éducation, qu'elles ne seront pas autre chose, quand on les élèvera différemment. Par conséquent, dans l'ignorance où nous sommes des véritables aptitudes de la femme, nous n'avons pas le droit de la mutiler.

L'expérience, d'ailleurs, démontre le contraire de ce préjugé français; et c'est encore l'Amérique qui nous en fournit la preuve. M. Hippeau est allé à Boston, à Philadelphie, à New-York; il a visité des établissements dans lesquels sont réunies des jeunes filles destinées aux hautes études, des établissements mixtes où les jeunes filles et les jeunes garçons, par un phénomène extraordinaire, sont réunis sous l'œil d'un même maître, et cela sans aucun inconvénient pour la morale, — il faut le dire à l'honneur de cette race américaine que nous traitons parfois de si haut, que nous jugeons de loin un peu sauvage. En France, on a considéré comme un grand progrès de supprimer les écoles mixtes. En Amérique, la femme est tellement respectée qu'elle peut aller seule de Saint-Louis à New-York sans courir le risque d'une offense, tandis que chez nous

une mère ne laisserait pas aller sa fille de la Bastille à la Madeleine avec la même confiance.

Dans ces écoles dont je vous parlais tout à l'heure, 12 ou 1 500 jeunes gens des deux sexes se livrent aux mêmes études; heureux sujet de comparaison : M. Hippeau l'a faite avec soin, il a voulu tout voir, s'informer de tout; et, après avoir interrogé les professeurs et les élèves, il déclare qu'il est impossible de reconnaître une différence quelconque entre les aptitudes de la jeune fille et celles du jeune homme, qu'ils sont égaux en intelligence, qu'il y a des élèves forts et des élèves faibles dans les deux sexes, en proportion égale, et j'en conclus que l'expérience est faite, et que l'égalité d'éducation n'est pas seulement un droit pour les deux classes, mais aussi pour les deux sexes.

C'est, à mon avis, dans cette limite que le problème posé aujourd'hui, de l'égalité de la femme avec l'homme, devait être restreint. Procédons par ordre, commençons la réforme par le commencement; on nous dit qu'il faut donner aux femmes les mêmes droits, les mêmes fonctions; je n'en sais rien, je n'en veux rien savoir, je me contente de revendiquer pour elles ce qui est leur droit, ce qu'on veut leur donner aujourd'hui, et le libre concours fera le reste.

Les femmes américaines se montrent, du reste, très propres à certaines fonctions. M. Hippeau raconte qu'il eut l'honneur d'être présenté à une doctoresse de médecine de Philadelphie et c'était un excellent médecin, très bien occupé, très bien payé. Il y a 800 femmes médecins en Amérique, 200 000 institutrices, et cela prouve jusqu'à l'évidence que, du moment où les femmes auront droit à une éducation complète, semblable à celle des hommes, leurs facultés se développeront, et l'on s'apercevra qu'elles les ont égales à celles des hommes.

Mon Dieu, Mesdames, si je réclame cette égalité, c'est bien moins pour vous que pour nous, hommes. Je sais que plus d'une femme me répond, à part elle : Mais à quoi bon toutes ces connaissances, tout ce savoir, toutes ces études? à quoi bon? Je pourrais leur répondre : A élever vos enfants, et ce serait une bonne réponse; mais, comme elle est banale, j'aime mieux dire : A élever vos maris.

L'égalité d'éducation, c'est l'unité reconstituée dans la famille.

Il y a aujourd'hui une barrière entre la femme et l'homme, entre l'épouse et le mari, ce qui fait que beaucoup de mariages, harmonieux en apparence, recouvrent les plus profondes différences d'opinions, de goûts, de sentiments; mais alors ce n'est plus un vrai mariage, car le vrai mariage, Messieurs, c'est le mariage des âmes. Eh bien! dites-moi s'il est fréquent, ce mariage des âmes? dites-moi s'il y a beaucoup d'époux unis par les idées, par les sentiments, par les opinions? Il se rencontre beaucoup de ménages où les deux époux sont d'accord sur toutes les choses extérieures, où il y a communauté absolue entre eux sur les intérêts communs; mais quant aux pensers intimes et aux sentiments, qui sont le tout de l'être humain, ils sont aussi étrangers l'un à l'autre que s'ils n'étaient que de simples connaissances.

Voilà pour les ménages aisés. Mais dans les ménages pauvres, quelles ressources, si quelque savoir reliait la femme à son mari! Au lieu du foyer déserté, ce serait le foyer éclairé, animé par la causerie, embelli par la lecture, le rayon de soleil qui colore la triste et douloureuse réalité. Condorcet l'avait bien compris, et il disait : que l'égalité d'éduca-

tion ferait de la femme de l'ouvrier, en même temps que la gardienne du foyer, la gardienne du commun savoir.

Dans tous les cas, il faut bien s'entendre, et bien comprendre que ce problème de l'éducation de la femme se rattache au problème même de l'existence de la société actuelle.

Aujourd'hui il y a lutte sourde, mais persistante, entre la société d'autrefois, l'ancien régime avec son édifice de regrets, de croyances et d'institutions qui n'acceptent pas la démocratie moderne, et la société qui procède de la Révolution française; il y a parmi nous un ancien régime toujours persistant, actif, et quand cette lutte, qui est le fond même de l'anarchie moderne, quand cette lutte intime sera finie, la lutte politique sera terminée du même coup. Or, dans ce combat, la femme ne peut pas être neutre; les optimistes, qui ne veulent pas voir le fond des choses, peuvent se figurer que le rôle de la femme est nul, qu'elle ne prend pas part à la bataille, mais ils ne s'aperçoivent pas du secret et persistant appui qu'elle apporte à cette société qui s'en va et que nous voulons chasser sans retour.

C'était bien là la pensée, à une époque récente, d'un ministre, dont je puis bien dire un peu de bien, maintenant qu'il est tombé, l'ayant beaucoup attaqué quand il était debout. Quand M. Duruy voulut fonder l'enseignement laïque des femmes, vous souvenez-vous de cette clameur d'évêques, de cette résistance qui le fit reculer et qui entrava son œuvre? Que cet exemple soit pour nous un enseignement; les évêques le savent bien : celui qui tient la femme, celui-là tient tout, d'abord parce qu'il tient l'enfant, ensuite parce qu'il tient le mari; non point peut-être le mari jeune, emporté par l'orage des passions, mais le mari fatigué ou déçu de la vie.

C'est pour cela que l'Église veut retenir la femme, et c'est aussi pour cela qu'il faut que la démocratie la lui enlève; il faut que la démocratie choisisse, sous peine de mort; il faut choisir, citoyens, il faut que la femme appartienne à la science ou qu'elle appartienne à l'Église.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

NANCY

Travaux des Facultés en 1889-1890. — La séance solennelle de rentrée des Facultés de Nancy a été marquée, l'an dernier, par deux importants discours, l'un de M. Pfister, professeur d'histoire, l'autre de l'honorable recteur de l'Académie, portant tous les deux sur l'histoire déjà longue et pleine de souvenirs honorables de l'ancienne et moderne Université de Nancy. Les deux orateurs revendiquent, pour le groupe nancéien, le titre d'Université bien dû à l'héritière de l'Université de Pont-à-Mousson, de l'Université laïque de Nancy (1768), des Facultés françaises de Strasbourg. Plusieurs professeurs de ces dernières sont encore attachés à Nancy par le lien de l'honorariat, après y avoir terminé leur carrière enseignante : il suffit de citer, entre autres, les noms connus de M. le professeur Campaux et du vénérable docteur et doyen Stoltz.

Vœux des Facultés. — Le Conseil général des Facultés de Nancy a adopté les vœux suivants : I. *Médecine :* 1° création de bourses d'études médicales, destinées surtout à remédier à l'abaissement probable de la population scolaire de la Faculté de médecine, provoquée par la création des écoles militaire et navale de Lyon et de Toulouse; 2° exécution définitive et à bref délai de l'Institut anatomique. II. *Sciences :* 1° création d'une 3e chaire de mathématiques; 2° création d'une chaire de chimie industrielle. III. *Lettres :* 1° création d'une conférence de littérature française; d'une conférence de philosophie, dont le titulaire pourrait être chargé d'un cours de pédagogie; d'une conférence de langue et littérature anglaises; 2° mise au concours des bourses d'agrégation; 3° vœu tendant à ce que le diplôme de licencié soit exigé de tous les aspirants au professorat des collèges.

Situation générale des Facultés. *Étudiants.* — Le nombre total des étudiants régulièrement inscrits a été de 680, ainsi répartis : droit, 219, médecine, 146, sciences, 69, dont 22 boursiers et 19 répétiteurs (il y faut ajouter 51 étudiants régulièrement inscrits qui ne suivent que les cours de chimie industrielle ou agricole, et 27 élèves libres); lettres, 139; ce dernier chiffre comprend des boursiers d'agrégation, des boursiers de licence, dont ceux des langues vivantes passent la première année de leur scolarité en Allemagne, et sont dirigés dans leurs études par voie de correspondance; en outre, des professeurs de collège, des répétiteurs et des élèves libres des deux sexes, candidats aux différents concours pour l'enseignement de l'allemand.

Statistique particulière des Facultés. I. Droit. — Les 219 élèves de cette Faculté ont fourni 145 candidats aux examens, et ont pris en tout 477 inscriptions. Voici le détail des examens subis : Baccalauréat et licence, 106 candidats, 38 ajournés; soit 80,80 p. 100 admis; docto-

rat : 30 candidats, 7 ajournés; soit 76,66 p. 100 admis; capacité, 9 candidats, 1 ajourné, soit 88,88 p. 100 admis.

8 membres de la Faculté de droit ont fait paraître 28 publications diverses.

II. MÉDECINE. — Les 146 étudiants en médecine se répartissent en 140 aspirants au doctorat, et 6 à l'officiat. 335 inscriptions ont été prises, 321 pour le doctorat, 14 pour l'officiat. La Faculté a reçu 26 docteurs (15 civils, 11 militaires), 3 sages-femmes de 1re classe et 8 de 2e classe.

28 professeurs, agrégés et chefs de clinique, ont publié un total de 135 travaux divers.

III. SCIENCES. — La Faculté a compté 69 élèves, ainsi groupés suivant les différents ordres d'enseignement : mathématiques, 28; physique, 26; sciences naturelles, 8; chimie industrielle, 7. Ils se répartissent de la manière suivante, en 4 catégories : 1° boursiers de l'État, 22, dont 4 candidats à l'agrégation de mathématiques, 5 à celle de physique; 2 candidats à la licence mathématique, 8 à la licence physique, 1 à la licence ès sciences naturelles : il y a en outre 2 boursiers d'études sans affectation spéciale; 2° 1 préparateur, candidat à la licence physique; 3° 19 répétiteurs, 3 préparant l'agrégation de l'enseignement spécial, 10 la licence mathématique, 6 la licence physique; 4° 27 élèves libres, dont 1 se prépare à l'agrégation de mathématiques, 1 à celle des sciences naturelles, 8 à la licence mathématique, 6 à la licence physique, 6 à celle des sciences naturelles, 5 suivent les cours de chimie industrielle.

Agrégation et doctorat. — Deux boursiers de la Faculté de Nancy et un de ses anciens élèves ont subi avec succès les épreuves de l'agrégation des sciences physiques. — Un autre élève de Nancy a soutenu brillamment à la Sorbonne une thèse de doctorat ès sciences naturelles.

Examens : Licence. — 24 candidats se sont présentés à la licence ès sciences mathématiques; 6 ont été reçus; sur 10 candidats à la licence ès sciences physiques. la Faculté en a admis 2.

2° *Baccalauréat :* 390 candidats ont subi l'épreuve, dont 339 pour le baccalauréat complet, 51 pour le restreint; les admissions ont été respectivement au nombre de 147 et de 29; soit 43 et 57 p. 100. 44 publications, dues à 10 membres de la Faculté, ont paru durant l'année scolaire.

IV. LETTRES. — Cette Faculté a groupé autour d'elle 139 étudiants, savoir : aspirants à l'agrégation de grammaire, 21; — de philosophie, 5; — d'histoire, 8; — d'allemand, 12; — de l'enseignement spécial, 2; — aspirants au certificat d'aptitude à l'enseignement de l'allemand, 24; — au professorat des écoles normales, 4; — à la licence littéraire, 31; — à la licence de philesophie, 6; — à la licence d'histoire; — à la licence d'allemand, 10. Il y faut joindre 6 élèves étrangers, qui aspirent au certificat d'études supérieures, institué par la Faculté en 1887.

Agrégations et concours. — 5 candidats présentés par la Faculté des lettres ont été déclarés admissibles à l'agrégation (philosophie, 1; grammaire, 3; allemand, 1) : deux ont été définitivement reçus, l'un, agrégé de philosophie, l'autre, agrégé d'allemand. Un étudiant a conquis le certificat d'aptitude à l'enseignement de l'allemand; trois autres (dont 2 du sexe féminin) ont été reconnus aptes au professorat des écoles normales.

Examens : 1° Licence. — 25 candidats ont subi les épreuves, 17 ont été déclarés admissibles, 16 reçus, savoir : 8 pour les lettres, 3 pour la philosophie, 3 pour les langues vivantes, 2 pour l'histoire.

2° *Baccalauréat.* — Nombre total des candidats : 530, dont 316 à la 1re partie, 214 à la 2e, les admissions ont atteint respectivement le chiffre de 142 et de 97.

31 publications, dues à 8 membres de la Faculté des lettres, ont paru dans l'année scolaire. M. le professeur Diehl a été honoré, par l'Association pour l'encouragement des études grecques, du prix Zographos, pour ses *Études sur l'administration byzantine dans l'exarchat de Ravenne.*

Le doyen des lettres signale avec satisfaction le succès des cours publics, qui n'ont cessé de réunir un auditoire fidèle, s'élevant, pour certains, jusqu'à 300 personnes, et au-dessus.

V. École supérieure de pharmacie. — Cette École a compté 50 étudiants réguliers, dont 30 aspirants au diplôme de 1re classe, et 20 à celui de 2e classe. Il a été pris 177 inscriptions, savoir : 108 pour la 1re classe, 69 pour la 2e.

Examens : 1° Validation de stage. — 18 candidats ; pour la 1re classe, 11, tous reçus ; pour la 2e, 7 dont 4 reçus.

2° *Examens semestriels et de fin d'année :* — 1re classe, 25 candidats, 23 reçus ; 2e classe, 19 candidats, 11 reçus.

3° *Examens définitifs :* — 1re classe, 35 candidats, 25 reçus ; 2e classe, 15 candidats, 7 reçus.

Enfin il a été conféré 9 diplômes de 1re classe, et 2 de 2e. Six membres de l'École ont publié 26 travaux divers.

POITIERS

L'Académie de Poitiers a vu disparaître à regret, dans le cours de la précédente année scolaire, son savant recteur M. Chaignet, admis pour cause d'âge à faire valoir ses droits à la retraite. Mais ce travailleur infatigable, que ses fonctions administratives n'avaient pas détourné de l'érudition, continue à manifester son activité par la publication de son *Histoire de la psychologie des Grecs.* Le nouveau recteur de Poitiers est l'honorable M. Compayré, dont les ouvrages pédagogiques sont universellement connus et appréciés.

Situation générale des Facultés. — Le nombre total des étudiants de Poitiers s'est élevé à 414, ainsi répartis : droit, 256 ; sciences, 34 ; lettres, 91 ; médecine, 33.

Outre les subventions de l'État, les Facultés ont reçu, soit du conseil général de la Vienne, soit du conseil municipal de Poitiers, un ensemble d'allocations s'élevant à 6 800 francs, dont voici la répartition : droit, 2 400 francs, qui ont permis d'instituer des cours de droit maritime et de droit civil approfondi ; 400 francs destinés aux prix de thèses ; — sciences, 4 000 francs pour les cours d'enseignement agricole ; il y faut joindre un supplément de subvention, se montant à 1 000 francs, destiné à assurer le fonctionnement du laboratoire d'analyses agricoles.

Statistique particulière des Facultés. I. Droit. — 256 élèves ont pris un total de 682 inscriptions. Il a été passé 334 examens : 8 pour la capacité (reçus, 4) ; 221 pour le baccalauréat (reçus, 173) ; 88 pour la

licence (reçus, 65); 17 pour le doctorat (reçus, 14). Cinq thèses de doctorat ont été soutenues.

Quatre membres de la Faculté ont publié 4 travaux, dont le plus important est le *Cours de droit international privé* de MM. Surville et Arthuys.

A signaler une édition annotée, des Satires de Perse, due à l'honorable doyen du droit, M. le professeur Thézard.

II. SCIENCES. — Les 34 étudiants de cette Faculté, tous inscrits pour la licence, se répartissent ainsi : mathématiques, 10 étudiants, dont 2 boursiers et 8 répétiteurs; physique, 10 étudiants, dont 2 boursiers, 7 répétiteurs, 1 élève libre; histoire naturelle, 4 étudiants. Il faut joindre à cet effectif 7 élèves en médecine et pharmacie, inscrits à la conférence de chimie, et 3 étudiants libres préparant une agrégation.

Concours. — Un ancien élève de la Faculté a conquis le premier rang à l'agrégation de mathématiques, un autre a été reçu le 3e à l'agrégation de l'enseignement spécial (mathématiques).

Examens : 1° Licence. — Sur 27 candidats présentés, 7 seulement ont obtenu le grade, savoir : 3 à la licence physique (dont un lieutenant d'artillerie), 1 à la licence de mathématiques, 1 à la licence ès sciences naturelles.

2° *Baccalauréat.* — 587 candidats ont subi les épreuves, 496 pour le baccalauréat complet, 91 pour le restreint. Les admis ont été respectivement 137 et 47.

Aucun travail émanant des professeurs n'est signalé par le rapport du doyen.

III. LETTRES. — Les 91 élèves de cette Faculté se divisent en 42 étudiants présents, et 49 correspondants : la première catégorie comprend 8 boursiers, 8 répétiteurs, 26 étudiants libres; 6 préparent la licence philosophique, 4 celle d'histoire, 15 la licence littéraire, 17 un certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes. Parmi les correspondants, on compte 8 aspirants à la licence ou à l'agrégation de philosophie, 4 à la licence d'histoire, 25 à la licence littéraire, 12 à l'agrégation de grammaire.

Concours. — 3 étudiants ou correspondants ont obtenu le certificat d'aptitude des langues, une dame a conquis le même titre.

Un correspondant a été reçu agrégé de grammaire.

Examens : 1° Licence. — Philosophie : 11 candidats, 2 admis; histoire, 6 candidats, aucune admission; lettres, 29 candidats, 8 reçus. Total général : 46 candidats, 10 admissions.

2° *Baccalauréat.* — 1re partie : 772 présentés, 332 admis; 2e partie : 602 présentés, 274 admis.

Les travaux personnels des professeurs de la Faculté des lettres sont au nombre de 29, publiés par 9 auteurs.

IV. MÉDECINE. — Les registres de l'École préparatoire portent 31 inscriptions pour le doctorat (8 candidats ont été reçus au 1er examen, 1 au 2e); 21 pour l'officiat (8 réceptions); 69 pour le grade de pharmacien (12 diplômés de 2e classe, 0 de 1re).

Derniers renseignements sur la Faculté de droit de Poitiers. — Il résulte d'une communication de l'honorable doyen de cette Faculté que le total des inscriptions en 1890-91 accuse une réaction notable contre une certaine tendance à la diminution, qui se remarquait depuis la création de la Faculté de droit de Bordeaux.

Les chiffres de l'année scolaire qui vient de finir sont : 774 inscriptions (capacité, 29; 1re année, 334; 2e année, 245; 3e année, 134; doctorat, 32); 425 examens (capacité, 9; 1er baccalauréat, 187; 2e, 131; licence, 81; doctorat, 17). Le total des étudiants a été de 301 (contre 256 en 1889-90). Les inscriptions prises pour 1891-92 sont plus nombreuses qu'en novembre 1890. La situation de cette Faculté est donc des plus prospères.

RENNES

Le Conseil général des Facultés de Rennes et le conseil académique expriment avec énergie le vœu que les Facultés et l'École de médecine existantes soient constituées en Université de l'Ouest.

Étudiants. — Le nombre total des étudiants de Rennes est de 363, savoir : 270 pour le droit, 38 pour les sciences, 55 pour les lettres. En outre, les 3 écoles secondaires de médecine du ressort ont réuni un total de 253 étudiants, ainsi répartis : Rennes, 110; Angers, 60; Nantes, 83.

Statistique particulière des Facultés : I. Droit. — 270 étudiants ont pris un total de 878 inscriptions, et subi 551 épreuves d'examens. Il y a eu 397 réceptions. Trois thèses de doctorat en droit ont été soutenues.

Sept travaux ont été publiés par deux membres de la Faculté, deux de ces ouvrages ont obtenu une 1re mention à l'Académie des inscriptions (auteur, M. Chénon, agrégé).

II. Sciences. — Cette Faculté possède deux catégories d'étudiants : 1° les élèves résidant au chef-lieu, au nombre de 38, qui comprennent 11 boursiers, 12 répétiteurs, 2 professeurs d'École normale primaire, 2 préparateurs, 10 étudiants libres; 2° les élèves correspondants, tous fonctionnaires des lycées ou collèges du ressort. Les 38 résidents se divisent en 11 candidats à la licence mathématique, 18 à la licence physique, 9 à la licence ès sciences naturelles.

Examens : 1° Licence. — 37 candidats ont subi les épreuves, 14 ont été admis. En voici la répartition : mathématiques, 14 candidats, 3 reçus; physique, 19 candidats, 9 reçus; sciences naturelles, 4 candidats, 2 reçus.

2° *Baccalauréat.* — Il a été reçu 477 inscriptions pour ce grade, 364 pour le baccalauréat complet, 113 pour le restreint; admis, respectivement : 132 et 32.

Quatre professeurs ont fait paraître six travaux divers.

III. Lettres. *Examens : 1° Licence.* — 55 candidats se sont présentés, 8 à la licence philosophique, 8 à la licence historique, 39 à la licence littéraire. Les admissions ont été respectivement au nombre de 4, 2 et 15.

2° *Baccalauréat.* — Le total des candidats a été de 1 902, savoir : 725 pour la 1re partie, 1 177 pour la 2e. La moyenne des admissions s'est élevée à 45, 7 p. 100 pour le 1er examen, à 50, 4 p. 100 pour le 2e.

Les travaux personnels des professeurs, au nombre de 23, publiés par 9 auteurs, ont donné des résultats brillants : le prix Langlois et une médaille de 1 000 francs ont été décernés par l'Académie des inscriptions à M. le professeur Loth; le prix du budget, à l'Académie des sciences morales, a été obtenu par M. le professeur Puech.

TOULOUSE-MONTAUBAN

Situation générale. — Le fait capital, dans l'histoire du groupe toulousain, pour la précédente année scolaire, est la constitution définitive de la Faculté de médecine. Cette Faculté, complètement organisée aujourd'hui, complète un ensemble universitaire presque unique en France. Toulouse seul, avec Paris, possède les cinq Facultés dont le groupement constitue, par définition, une Université. Cet important résultat est dû en grande partie aux sacrifices intelligents de la municipalité toulousaine qui, justement fière des succès de ses Facultés, dont la population scolaire lui assure le premier rang parmi les cités universitaires de province, a voulu non seulement posséder un corps complet et homogène d'établissements d'enseignement supérieur, mais a veillé de plus à installer toutes les Facultés dans des locaux appropriés et dignes d'elles. Le rapport du Conseil général se plaît à remercier la ville, et à signaler le maintien et le développement de l'esprit « local de solidarité universitaire ».

Le nombre total des étudiants de Toulouse, y compris les théologiens de Montauban, s'est élevé à 1 293, ainsi répartis entre les Facultés : théologie, 68; droit, 651; lettres, 181; sciences, 91; école de médecine, 302.

Le corps enseignant comprenait 92 professeurs, agrégés et chargés de cours, savoir : théologie, 8; droit, 15; lettres, 16; sciences, 23; école de médecine, 30.

Le vœu unique du Conseil général des Facultés est, pour le moment, de voir le groupe toulousain obtenir légalement le titre, si mérité par lui, d'Université.

Statistique particulière des Facultés : I. Théologie. — Avant de relever le nombre des étudiants et des examens soutenus, il importe de signaler les démarches faites par cette Faculté pour obtenir l'amélioration de la situation créée à ses élèves par la nouvelle loi militaire. Loin de protester en principe contre l'obligation imposée aux futurs pasteurs de porter les armes comme tous les citoyens, les deux Facultés françaises de théologie l'ont non seulement acceptée, mais appelée de leurs vœux. Montauban demande simplement qu'il soit permis aux étudiants ou de devancer l'appel, ou d'obtenir un sursis, de telle sorte que le cours triennal de leur scolarité ne soit pas fâcheusement interrompu. Ce vœu, d'ailleurs, est commun à toutes les Facultés, et il serait grandement souhaitable, dans l'intérêt de la culture supérieure du pays, que le Parlement voulût y faire droit.

Étudiants. Examens. — Les 68 élèves de la Faculté de théologie sont divisés en deux sections ou *auditoires*, l'auditoire de philosophie, avec 12 étudiants; et l'auditoire de théologie avec 56. Il a été délivré 67 diplômes de fin d'études, appelés baccalauréat; 27 thèses ont été soutenues : une de doctorat, 2 de licence, 24 de baccalauréat.

16 travaux personnels, volumes ou articles de revues, ont été publiés par 6 professeurs.

II. Droit. — La Faculté de droit signale avec raison la pesanteur du fardeau qui lui incombe : avec un personnel de 15 maîtres, elle doit fournir 11 enseignements de chaires magistrales, 3 cours annuels et 3 cours semestriels obligatoires, 4 cours complémentaires et facultatifs,

5 conférences. C'est un bilan de 64 exercices par semaine, soit plus de 4 en moyenne par maître; encore faut-il y joindre environ 800 examens, répartis sur près de deux mois de session, sans interruption des cours. Cette somme imposante de besogne a dû s'accroître, dans l'exercice 90-91, par l'augmentation des aspirants au doctorat, et par l'institution de 3 cours nouveaux, droit maritime, législation commerciale comparée et législation coloniale, par suite de l'exécution complète des réformes du 24 juillet 1889.

Étudiants; inscriptions; examens. — Les 631 étudiants de la Faculté de droit se répartissent comme suit : capacité, 117; 1re année, 171; 2e année, 148; 3e année, 130; doctorat 89. Ils ont pris 1 353 inscriptions. Les examens ont donné les résultats suivants : 725 épreuves subies, 624 admissions : en voici le détail : capacité, 48 épreuves, 35 admissions; licence, 626 épreuves (trois années, six examens), 546 admissions; doctorat, 51 épreuves, 43 admissions. Il a été soutenu 7 thèses de doctorat. La proportion générale des admissions aux ajournements a été de 86,07 admissions contre 13,93 ajournements. La proportion pour 100 des boules accordées se chiffre comme suit : blanches, 17,94; blanches-rouges, 22,08; rouges, 34,39; rouges-noires, 20,05; noires, 5,54.

Neuf professeurs ou agrégés ont fait paraître 13 travaux : deux ouvrages ont obtenu des récompenses académiques; M. le professeur Delorme a été honoré du prix Thérouanne, décerné par l'Académie française et, en outre, du prix Le Dissez de Penanru, décerné par l'Académie des sciences morales. M. le professeur Vidal a également obtenu une récompense pour ses « Principes fondamentaux de la pénalité. » Enfin, il faut noter, à côté des succès des maîtres, celui d'un élève de la Faculté, qui a remporté la 1re médaille dans le concours de doctorat.

III. Sciences. — Le rapport de l'honorable doyen de cette Faculté constate avec satisfaction l'excellence de l'installation nouvelle de ses services dans un bâtiment spécialement organisé; il rappelle que M. le directeur de l'enseignement supérieur a jugé ainsi la Faculté reconstruite : « Elle est une des mieux installées que je connaisse;... aucune n'est mieux organisée pour le travail et la science. »

Concours et examens. — 13 étudiants ou professeurs ont suivi les cours et conférences préparatoires à l'agrégation des sciences mathématiques; 3 ont été déclarés admissibles, 1 admis. A l'agrégation de physique, 2 élèves de la Faculté ont été admissibles, 1 reçu; un aussi a conquis le titre d'agrégé des sciences naturelles : en tout, 3 agrégés.

Licences. — 50 candidats se sont présentés, dont 31 à la licence mathématique, 15 à la licence physique, 4 à celle des sciences naturelles : ont été admis, respectivement, 10, 7, et 4 aspirants.

Baccalauréat. — Le total des candidats a été de 627, savoir : 452 pour le baccalauréat complet, 160 pour le restreint, 5 pour le baccalauréat complémentaire; les réceptions se chiffrent par 142, 75, 1.

La proportion pour 100 des admis est de 51 p. 100 pour les licenciés, de 37 p. 100 pour les bacheliers.

Il importe de signaler, dans le rapport du doyen des sciences, le vœu exprimé par la Faculté que l'État exige le grade de licencié de certains de ses fonctionnaires, notamment ceux des télégraphes, des ponts et chaussées et des mines. Utile aux services publics, une telle exigence serait le meilleur moyen d'accroître le nombre des étudiants ès sciences.

Dans la liste des 31 travaux publiés par 13 membres de la Faculté, il faut remarquer deux mémoires dus à un étudiant du laboratoire de botanique, et la description d'un appareil nouveau inventé par le préparateur de chimie. Deux professeurs ont été couronnés par l'Institut : M. Roule, qui a obtenu une moitié du grand prix des sciences physiques à l'Académie des sciences, et M. Stieltjès, qui a remporté un prix spécial pour l'ensemble de ses travaux mathématiques.

IV. Lettres. — Le corps enseignant de cette Faculté s'est séparé à regret de M. le professeur Compayré, nommé recteur de Poitiers : ce haut fonctionnaire laisse à Toulouse un souvenir durable ; il y a inauguré, avec un grand succès, l'enseignement de la pédagogie.

Étudiants. — Les élèves inscrits aux cours et conférences sont au nombre de 95 : il convient d'y ajouter 86 autres étudiants, auditeurs ou correspondants à des titres divers ; ce qui porte le total au chiffre respectable de 181. Voici, par catégories d'études, le détail des élèves des lettres : *philosophie ;* licence, 7 étudiants libres, agrégation ; 4 étudiants libres, 4 professeurs du dehors ; total pour cette branche, 15 ; *histoire :* licence, 3 boursiers, 2 répétiteurs, 5 élèves libres ; agrégation, 2 boursiers, 9 professeurs du dehors : total pour l'histoire : 22 ; *lettres* : licence : 10 boursiers, 15 répétiteurs, 13 étudiants libres : soit 38 élèves ; agrégation de *grammaire :* 2 boursiers, 1 étudiant libre, 5 professeurs ; en tout : 8 inscrits ; *langues vivantes*, licence : 2 étudiants libres ; *allemand*, certificat : 1 répétiteur ; agrégation, 1 étudiant libre, 3 professeurs ; *anglais*, certificat : 8 inscrits, dont 2 répétiteurs et 6 étudiants libres ; agrégation : 1 professeur du dehors ; *espagnol*, certificat : 1 boursier, 1 professeur.

Concours et examens. — La Faculté des lettres a vu admettre 4 de ses élèves aux divers agrégations et certificats : savoir 3 à l'agrégation d'histoire (9 inscrits) ; un à celle de grammaire (15 inscrits) ; au certificat des langues vivantes, 2 candidats ont été reçus sur 4 inscrits.

Licence. — 11 candidats ont reçu le diplôme de licence. Voici le détail des épreuves : lettres, 36 présentés, 7 admis ; histoire, 9 présentés, 3 admis ; philosophie, 4 inscrits, 1 admis ; langues vivantes, 2 inscrits, 1 admis.

Baccalauréat. — 1re partie, 972 candidats ; 360 admis, soit 37 p. 100 ; 2e partie, 530 candidats ; 306 admis, soit 58 p. 100. En outre, à la session d'avril, et à celle qui était réservée aux volontaires d'un an, 66 candidats ont été reçus sur 125 présentés.

Le rapport du doyen constate les succès des candidats de philosophie, dont 4 ont mérité la note *Très bien* ; 24 la note *Bien* ; 59 la note *Assez bien :* il signale ce fait assez curieux, que les candidats munis d'une dispense d'âge ont passé des examens particulièrement satisfaisants.

10 membres de la Faculté des lettres ont publié 23 travaux divers.

V. École de médecine. — Cette statistique est la dernière qui doive émaner de l'École de plein exercice de Toulouse, aujourd'hui élevée au rang de Faculté.

Étudiants ; inscriptions ; examens. — L'École a compté 208 étudiants inscrits, chiffre auquel il convient d'ajouter 94 autres élèves, ayant consigné les droits universitaires, mais dont la scolarité est temporairement interrompue, ou qui sont en cours d'examens probatoires ; ce qui donne un total général de 302 étudiants. Dès le mois de no-

vembre 1890, les inscriptions à la Faculté, non encore organisée pourtant, s'élevaient déjà à 254, au lieu de 217 inscrits l'année précédente à l'Ecole préparatoire.

On remarque,dans la statistique du doyen de la médecine, que, si le nombre des étudiants en médecine augmente, celui des pharmaciens diminue. Le recrutement des pharmaciens de 2e classe surtout, ainsi que celui des officiers de santé, est en forte baisse.

Le tableau des examens subis donne les totaux suivants : 1° *Doctorat :* 1er examen, 52 candidats, 31 admis; 2e examen, 37 candidats, 31 admis; 2° *officiat :* fin d'année (3 séries d'examens) : 18 candidats, 13 admis; examens probatoires (3 séries) : 23 candidats, 20 admis. 3° *sages-femmes de 2e classe :* 6 aspirantes, 4 admises; 4° *pharmacie :* validation de stage, 38 candidats, 27 admis; fin d'année : 82 candidats, 53 admis; examens probatoires (4 séries d'épreuves) : 137 candidats, 116 admis; 5° *herboristes de 2e classe :* 2 aspirants, tous deux reçus.

Les travaux publiés par 17 membres de l'École de médecine sont au nombre de 39.

ESPAGNE

Université de Grenade. Faculté de droit. — L'Académie théorique et pratique de la Faculté de droit de Grenade publie le compte rendu des deux séances solennelles, l'une de clôture, l'autre de rentrée. en avril 1889 et en novembre 1890. Ces séances sont consacrées à la lecture d'un mémoire sur les travaux des meilleurs élèves de la Faculté; on y entend ensuite un discours du doyen, président, et une harangue d'un professeur officiellement désigné six mois à l'avance : les discours roulent toujours sur des questions de droit.

L'ordonnance du 16 janvier 1884 sur l'organisation des Académies théoriques et pratiques de droit dans les Universités espagnoles fait connaître l'objet de ces institutions, et les règlements qui les gouvernent.

Il y a deux sessions ou semestres d'études : la première, qui va du premier dimanche de novembre au 30 avril, est consacrée à l'enseignement théorique du droit; la deuxième, ou semestre d'été, est réservée aux exercices pratiques. Les professeurs titulaires de la Faculté de droit, assistés des professeurs surnuméraires et auxiliaires, sont chargés de la direction des cours théoriques et des exercices pratiques.

Le titre de licencié en droit et le diplôme d'aptitude à la profession d'avocat ne peuvent être obtenus que par les étudiants admis à suivre les cours de l'Académie théorico-pratique par une délibération du corps enseignant visée par le doyen. Les cours théoriques portent sur des points importants du droit et sur les sciences auxiliaires; les travaux pratiques consistent en exercices oratoires, rédactions d'actes juridiques, recherches et analyses bibliographiques. Chaque étudiant est tenu de lire à son tour une dissertation sur un thème qui lui est désigné : cette sorte de leçon, faite devant ses condisciples et sous la présidence d'un professeur, a une durée maximum de 15 à 20 minutes. Deux autres étudiants sont chargés de poser des objections, le préopinant réplique et le président résume la discussion, en indiquant les erreurs commises. Dans ces conférences, comme dans celles de nos avocats stagiaires, on simule parfois la forme des débats judiciaires, avec juges et ministère public.

On voit, par cet aperçu, que les Académies espagnoles dont il s'agit répondent à la fois, dans une certaine mesure, aux séminaires juridiques et aux conférences d'avocats.

PORTUGAL

Réorganisation du Conseil supérieur de l'instruction publique. — En vertu d'un décret royal, le Conseil supérieur de l'instruction publique est reconstitué sur les bases suivantes : le Conseil comprendra deux sections, l'une permanente, à la nomination du roi, l'autre élective. La section permanente se compose de 18 membres, choisis par le gouvernement; la section élective est formée par 5 délégués des Universités, 2 des écoles de médecine, un de l'École polytechnique, un de l'Académie polytechnique, un du cours supérieur des lettres, un du cours des bibliothécaires-archivistes, un de l'observatoire astronomique, 2 des instituts commerciaux et industriels, 2 des Académies des belles-lettres, un du Conservatoire, 6 de l'enseignement secondaire officiel, 2 des écoles industrielles et de dessin industriel, un de l'enseignement normal primaire officiel, 2 de l'enseignement libre, un de l'enseignement libre des beaux-arts.

Les deux sections fonctionnent réunies tous les deux ans, et siègent du 1er au 20 août.

La section permanente se réunit une fois par semaine.

Les membres de la section permanente, excepté ceux qui sont professeurs officiels dans la capitale, touchent une gratification mensuelle de 45000 reis; les autres membres reçoivent 30000 reis. Les membres électifs, pendant la durée des sessions, ont une indemnité journalière de 2000 reis.

Les améliorations introduites par le décret de réorganisation consistent dans l'augmentation du nombre des membres électifs, et dans l'introduction de représentants de tous les ordres d'enseignement.

SUISSE

Statistique des étudiants des Universités suisses pendant le semestre d'hiver 1890-1891. — Le nombre total des inscriptions dans les Universités et Académies de la Suisse s'est élevé, dans le dernier semestre d'hiver, à 2315, dont 1 589 Suisses et 726 étrangers. Voici le détail des inscriptions par Facultés et nationalités. *Théologie; Suisses :* Bâle, 91; Zurich, 35, Berne, 45 (42 protestants, 3 vieux-catholiques); Genève, 10; Lausanne, 24; Fribourg, 50; Neuchâtel, 17. — *Étrangers :* Bâle, 23; Zurich, 2; Berne, 5 (vieux-catholiques); Genève, 18; Lausanne, 2; Fribourg; 14; Neuchâtel, 1. — *Total pour la théologie*, 337, dont 272 Suisses et 65 étrangers. — *Droit; Suisses :* Bâle, 40; Zurich, 48; Berne, 123; Genève, 19; Lausanne, 21; Fribourg, 41; Neuchâtel, 10. — *Étrangers :* Zurich, 15; Berne, 4, Genève, 53; Lausanne, 24; Fribourg, 5; Neuchâtel, 1. — *Total pour le droit;* 423, dont 321 Suisses et 102 étrangers. — *Médecine; Suisses :* Bâle, 109, Zurich, 189; Berne, 168; Genève, 96; Lausanne, 56. — *Étrangers :* Bâle, 16; Zurich, 84; Berne, 95; Genève, 123; Lausanne, 7. — *Total pour la médecine :* 943, dont 618 Suisses et 325 étrangers. — *Philosophie, Suisses :* Bâle, 79; Zurich, 95; Berne, 77; Genève, 56; Lausanne, 31; Fribourg, 13; Neuchâtel, 27. — *Étrangers :* Bâle, 30; Zurich, 70;

Berne, 20; Genève, 88; Lausanne, 11; Fribourg, 15. — *Total pour la philosophie :* 612, dont 378 Suisses et 234 étrangers.

Les tableaux ci-dessous font connaître : 1° le nombre des étudiants de chaque Université, répartis en indigènes et étrangers; 2° la répartition par cantons des étudiants suisses; 3° la proportion sur 1 000 âmes, des étudiants fournis par chaque canton :

TABLEAU I

Universités.	Suisses.	Étrangers.	Total.
Bâle	319	69	388
Zurich	367	171	538
Berne	422	124	546
Genève	181	282	463
Lausanne	142	44	186
Fribourg	104	34	138
Neufchâtel (Académie)	54	2	56

TABLEAU II

Cantons.		Cantons.	
Berne	283 étudiants.	Schaffouse	32 étudiants.
Zurich	223 —	Tessin	27 —
Bâle-Ville	131 —	Bâle-Campagne	24 —
Vaud	121 —	Appenzell-a-Rh.	21 —
Saint-Gall	96 —	Schwytz	15 —
Genève	91 —	Valais	15 —
Argovie	90 —	Glaris	14 —
Neuchâtel	89 —	Zug	10 —
Lucerne	78 —	Nidwalden	4 —
Grisons	67 —	Appenzell-i-Rh	4 —
Thurgovie	63 —	Obwalden	3 —
Fribourg	47 —	Uri	2 —
Soleure	39 —		

TABLEAU III

Cantons.	Proportion des étudiants sur 1 000 habitants.	Cantons.	Proportion des étudiants sur 1 000 habitants.
Bâle-Ville	1,91	Glaris	0,413
Genève	0,86	Saint-Gall	0,411
Schaffouse	0,85	Fribourg	0,39
Neuchâtel	0,82	Bâle-Campagne	0,389
Grisons	0,70	Appenzell-a-Rh	0,387
Zurich	0,66	Nidwalden	0,32
Thurgovie	0,61	Appenzell-i-Rh	0,31
Lucerne	0,57	Schwytz	0,29
Berne	0,54	Tessin	0,21
Vaud	0,48	Obwalden	0,19
Argovie	0,46	Valais	0,14
Soleure	0,45	Uri	0,11
Zug	0,43		

Le tableau III fait ressortir quelques constatations digne d'intérêt :

1° les cantons relativement peu importants de Schaffouse et des Grisons tiennent le troisième et le cinquième rang; tandis que Zurich, siège d'Université, n'occupe que le sixième, Berne, canton fédéral le neuvième et Vaud le dixième, malgré l'érection récente de l'Académie de Lausanne en Université; 2° Fribourg, qui possède une Université de fondation nouvelle, vient seulement au seizième rang, ce qui laisse planer quelques doutes sur l'urgence de la création d'un centre d'enseignement supérieur dans cette ville. Observons enfin, pour mémoire, que les résultats statistiques du canton du Tessin peuvent donner lieu à quelques réserves, parce que la jeunesse de ce canton étudie en majorité aux Universités italiennes.

Université de Bâle. *Semestre d'été* 1891. — Nombre des étudiants immatriculés, 390 ; des auditeurs libres, 32; total, 422. Les étudiants réguliers se divisent en 315 Suisses (dont 125 Bâlois) et 75 étrangers. Le canton qui fournit le plus d'auditeurs, après Bâle, est celui de Zurich (20); les étrangers comprennent 57 Allemands, 5 Autrichiens, 4 Russes. Par Facultés, les étudiants sont répartis comme suit : théologie, 99; droit, 42 ; médecine, 127 ; philosophie, 122.

Signalons, en passant, la mesure libérale récemment adoptée par les autorités scolaires du canton de Bâle : toute rétribution est abolie dans les écoles primaires et secondaires ; la fourniture des livres, cahiers et, en général, du matériel scolaire nécessaire, est faite gratuitement aux élèves des écoles primaires, des écoles de grammaire et des écoles supérieures.

Université de Zurich. *Semestre d'été* 1891. — Nombre total des étudiants régulièrement inscrits : 539 (dont 56 femmes), se répartissant ainsi par nationalités : canton de Zurich, 161 ; autres cantons suisses, 202; étranger, 176. Répartition par Facultés : théologie, 35; droit, 66 (dont 3 femmes); médecine, 278 (dont 44 femmes) ; philosophie, 157 (dont 18 femmes).

Personnel enseignant : théologie, 6 prof. ord., 2 prof. extraord., 2 priv.-doc.; droit, 8 prof. ord., 3 priv.-doc.; médecine, 9 prof. ord., 3 prof. extr., 19 priv.-doc. Total général : 41 prof. ord., 14 prof. extraord., 48 priv.-doc. ; soit 103 maîtres de tout ordre.

E. S.

NOUVELLES ET INFORMATIONS

FONDATION HOLTZENDORFF

Un comité de professeurs et de savants appartenant à diverses nationalités s'est réuni à Christiania le 25 août 1891, et a décidé la création, en l'honneur du professeur Franz von Holtzendorff, d'une fondation qui portera le nom de cet éminent jurisconsulte.

Aux termes des statuts, la fondation Holtzendorff se propose « d'aider au développement du droit pénal et de la science pénitentiaire par l'organisation de concours scientifiques, l'allocation de bourses de voyage, et par tous autres moyens, et d'honorer ainsi le souvenir de M. le professeur Franz von Holtzendorff, mort le 4 février 1889 à Munich ».

Cette fondation, qui a son siège à Berlin, est dirigée par un comité composé de membres élus par diverses associations, parmi lesquelles nous citerons notre Société de législation comparée, la Société générale des prisons et l'Institut de droit international. Ce comité nomme un bureau exécutif qui lui soumet ses propositions relativement à l'emploi des fonds. Il décide des questions à mettre au concours, nomme le jury chargé de décerner le prix, etc. Des bourses de voyage peuvent être accordées aux personnes qui auront justifié de leurs capacités scientifiques. Tous les écrits adressés à la fondation, spécialement les travaux de concours et les relations de voyage, doivent être rédigés dans l'une des langues suivantes : le français, l'allemand, l'anglais, l'italien.

Nous recommandons bien volontiers à nos lecteurs une fondation placée sous le patronage d'un des professeurs allemands qui s'intéressaient le plus aux questions d'enseignement supérieur. Les relations de M. de Holtzendorff avec des savants de tous les pays du monde, avaient élargi ses idées. Depuis 1870, il était membre correspondant de l'Académie des sciences morales et politiques, il aimait la France et notre Revue n'a jamais fait appel en vain à son gracieux concours. Un grand nombre de savants de l'Europe entière ont déjà donné leur adhésion à cette intéressante entreprise bien propre à favoriser les progrès de la science criminelle et pénitentiaire. Ceux de nos lecteurs qui voudront s'y associer pourront s'adresser à son secrétaire, M. le Dr Rosenfeld à Halle ou à M. Franz von Liszt, professeur de droit pénal à l'Université de cette ville.

Nous avons le regret d'annoncer la mort de M. le docteur Tripier, professeur de clinique chirurgicale à la Faculté de médecine de Lyon.

Interne, puis assistant de M. Ollier, à l'époque où ce chirurgien émi-

nent faisait ses premiers travaux sur le périoste, M. L. Tripier s'était consacré d'abord à l'étude de l'anatomie pathologique, pour laquelle il fit des stages à l'étranger, puis à la physiologie expérimentale dans le laboratoire de M. Chauveau. Il publia, à cette époque, d'importants travaux, en collaboration avec M. Arloing, sur le système nerveux périphérique, travaux qui lui valurent le prix de physiologie expérimentale à l'Académie des sciences. Aussi fut-il question, à un certain moment, de M. Tripier pour occuper soit une chaire de physiologie, soit une chaire d'anatomie pathologique hors de Lyon.

A la création d'une Faculté de médecine dans cette ville, il fut chargé d'organiser l'enseignement de la médecine opératoire, tâche dont il s'acquitta avec une grande distinction. Quelques années plus tard, il était, sur sa demande, nommé à une clinique chirurgicale et devenait, de ce fait, le collègue de son premier maître. Admirablement préparé pour ces nouvelles fonctions, il y déploya un zèle exceptionnel et une science consommée qui ne tardèrent pas à lui assurer un grand et légitime succès. Pendant son passage dans cette chaire, il travailla beaucoup au progrès des méthodes antiseptiques dans le milieu lyonnais et à l'amélioration des procédés opératoires autoplastiques appliqués à la restauration des différentes parties du visage.

M. L. Tripier était âgé de quarante-neuf ans. Il était président de la Société des sciences médicales de Lyon, correspondant des Sociétés de chirurgie, de biologie et de la Société anatomique.

Dans sa 345e livraison publiée cette semaine, la *Grande Encyclopédie* donne une notice très développée sur le département de la *Dordogne*, par M. E. Salone, avec une belle carte en couleurs, hors texte. Dans le même fascicule on lira encore avec intérêt un article de technologie sur la *Dorure*, par MM. Knab, ingénieur civil, et de Mély, céramiste.

La question des *Douanes* étant à l'ordre du jour et plus qu'aucune autre intéressant de très près le grand public, nos lecteurs nous sauront gré de leur signaler une étude considérable de M. Camille Dreyfus, comprenant l'histoire des douanes et des tarifs douaniers, l'exposé du régime des marchandises, des droits d'entrée, des restrictions et interdictions de sortie, les déclarations, entrepôts, régimes spéciaux, droits accessoires, et l'organisation actuelle de l'administration des douanes. Ce travail a paru dans la 346e livraison de la *Grande Encyclopédie*, qui comprend, en outre, un bel article de M. Glasson, membre de l'Institut, sur la *Dot* (1).

(1) Chez Lamirault et Cie, 61, rue de Rennes, Paris.

BIBLIOGRAPHIE

E. Glasson, *Histoire du droit et des institutions de la France.* — Ostrogorski, *La femme au point de vue du droit public.* — Th. Huxley, *Les sciences naturelles et l'éducation.* — René Worms, *La morale de Spinoza.* — R. Thamin, *Éducation et positivisme.*— Bernard Pérez, *Le caractère de l'enfant à l'homme.*

Histoire du droit et des institutions de la France, par E. Glasson, tome IV (1 vol. in-8, Paris, Pichon, 1891). — Le quatrième volume de l'important ouvrage de M. Glasson a trait exclusivement à la période féodale. Il étudie successivement les sources du droit pendant cette époque, la féodalité civile, c'est-à-dire les fiefs et les autres tenures, et la féodalité politique. Une bibliographie aussi complète que possible, destinée à rendre de réels services, ouvre le volume. L'étude consacrée aux sources occupe un peu plus du tiers du volume : c'est dire combien elle est consciencieusement établie et dans quel détail l'auteur a cru devoir entrer. Les pages relatives aux coutumiers des diverses régions de la France constituent un répertoire raisonné des plus utiles, tel qu'on n'en possédait point encore jusqu'à présent. C'est qu'il ne faut pas oublier que, de toutes les sources du droit, celle qui domine sans contredit, au moyen âge, avec le droit canonique, c'est la coutume féodale ou civile. Il n'est plus parlé des lois barbares, salique, ripuaire ou autres. C'est à peine si l'on peut en découvrir une trace sérieuse et directe dans quelques usages coutumiers. Les capitulaires eux-mêmes paraissent être tombés dans un oubli à peu près complet. Pour peu qu'on parcoure les principaux coutumiers, les œuvres de P. de Fontaines et de Beaumanoir, on constatera sans peine que les sources du droit de la période franque, les *leges* et les capitulaires, ne sont plus guère invoquées ou seulement citées. Elles ont donc bien disparu, comme le fait remarquer M. Glasson, ou, pour mieux dire, elles se sont transformées et ont passé à l'état de coutumes. Au moyen âge, c'est l'usage qui a détruit ou renouvelé les anciennes institutions. La loi romaine, elle-même, ne vaut qu'à titre de coutume. N'était-ce pas là, d'ailleurs, une conséquence naturelle de cet état social qui avait ressemblé longtemps à une véritable anarchie? Le pouvoir royal était impuissant à faire des lois. Dans les rares cas où il usait de son autorité législative, il ne pouvait l'exercer que dans l'étendue de ses domaines. Au delà, il se serait heurté au pouvoir identique qui appartenait aux grands vassaux. Pendant ce temps, les habitants des villes et ceux des campagnes s'efforçaient, par les moyens les plus divers, d'échapper à la confusion du droit et à l'arbitraire des seigneurs. C'est ainsi que se sont formées peu à peu les coutumes dans le centre et dans le nord de la France, pendant que la base de la législation dans le midi continuait d'être le droit romain, où ce dernier se combinait du reste fort souvent avec les chartes municipales des villes. On voit que M. Glasson a eu raison d'insister aussi longuement sur cet élément capital en matière d'histoire des institutions du moyen âge. Les autres sources moins importantes, les ordonnances royales, les actes du Parlement, le droit romain, avant et pendant l'époque des glossateurs, ont été également l'objet d'études approfondies. Après d'intéressantes généralités sur les fiefs, l'auteur passe successivement en revue la foi et

l'hommage, l'aveu et le dénombrement, les questions qui se rattachent à la capacité en matière de fiefs, à l'aliénation des fiefs, au parage, à l'abrégement, à l'amortissement, etc. Il expose ensuite les droits et les devoirs respectifs du seigneur et du vassal, la sanction des droits du premier, l'extinction du fief. Il passe alors, par une transition naturelle à l'examen des tenures inférieures du régime féodal, la censive, le champart, l'hostise et les nombreuses variétés de cet ordre de tenures, sans omettre celles qui s'y rattachent d'une autre manière, comme ce curieux droit de marché, en usage dans le Santerre et dans une portion de l'ancien Vermandois. La question des différents droits et des redevances de toutes sortes établis par la féodalité, tonlieux, tailles, corvées, banalités, présente encore plus d'un point obscur. M. Glasson a exposé l'état actuel de la science sur cette matière, sans chercher, ce qu'il ne pouvait entreprendre dans un ouvrage aussi général, à formuler une opinion personnelle.

La dernière partie, intitulée : *La féodalité politique*, renferme une étude développée de chaque grand fief, une sorte de tableau ou, si l'on veut, de géographie de la moyenne féodalité et des chapitres plus généraux sur les vicomtés, les baronnies, la petite féodalité. Pour rester absolument pure et intacte, la féodalité aurait dû constituer un régime foncier et aristocratique, mais cela lui fut tout à fait impossible. La féodalité dut subir la royauté et admettre dans son sein d'abord l'Église, et puis les communes, qui, il ne faut jamais l'oublier, sont devenues de véritables seigneurs féodaux. L'aristocratie féodale, la royauté, l'Église, les communes avaient chacune leurs intérêts propres : souvent même elles étaient en opposition les unes avec les autres. Les conflits devenaient donc inévitables, et dans cette lutte le succès devait nécessairement aller à celui qui saurait organiser des coalitions contre le plus fort, pour l'affaiblir et le remplacer. C'est la royauté, assistée des légistes, qui a su prendre ce rôle. En atteignant le but qu'elle se proposait, elle a du même coup achevé l'unité de la France et assuré sa grandeur.

La femme au point de vue du droit public. Étude d'histoire et de législation comparée, par M. Ostrogorski (1 vol. in-8, Paris, Arthur Rousseau, 1892). — Cette remarquable étude, à laquelle la Faculté de droit de Paris a décerné le prix Rossi, touche en plus d'un point aux questions qui intéressent spécialement notre *Revue*. L'auteur, M. Ostrogorski, à qui l'on doit déjà des travaux appréciés sur l'organisation des partis politiques en Angleterre et aux États-Unis, a su condenser dans les deux cents pages de son livre l'exposé exact et substantiel de la condition des femmes dans les divers pays, au point de vue de l'exercice des droits politiques et publics. Il nous permet de saisir les différentes phases que le mouvement en faveur des *droits des femmes* a parcouru sous toutes les latitudes, et d'apercevoir les limites que la conscience du monde civilisé lui a provisoirement assignées. C'est, on le voit, un ouvrage qui s'applique à des préoccupations bien actuelles. Après avoir rapidement étudié la situation de la femme, à l'égard de la souveraineté individuelle, tant au point de vue de la succession au trône qu'à celui de la régence, l'auteur examine ensuite la question, beaucoup plus intéressante et plus à l'ordre du jour, de sa situation à l'égard de la souveraineté collective. Il passe successivement en revue les revendications

faites à ce sujet en France, en Angleterre et aux États-Unis, les droits dont les femmes jouissent, particulièrement en Autriche, par le moyen de l'électorat indirect, ou par suite de la délégation et de l'attribution du cens électoral. Le chapitre suivant, non moins important, est consacré à tout ce qui concerne les droits féminins dans le *Selfgovernment local*. Ces pages témoignent de recherches très sérieuses dont le résultat est sobrement exposé sans développement inutile, avec des faits nombreux et probants à l'appui de chaque assertion. Dans la partie consacrée aux droits et revendications en matière de fonctions et de charges publiques : service public, jury, offices ministériels, barreau, je signalerai spécialement les renseignements relatifs à cette dernière profession. Les droits publics individuels et les droits quasi publics attachés à la capacité civile forment le sujet des deux derniers chapitres. M. Ostrogorski a fort nettement résumé la situation présente de la femme en ce qui touche la liberté d'enseignement et d'instruction. Il a justement remarqué que l'État doit l'enseignement aux femmes, pour développer leur culture intellectuelle selon leurs inclinations et les affinités de leur esprit, mais que si elles recherchent l'instruction dans le but d'obtenir une profession ou fonction, elles le font à leurs risques et périls. C'est dans cette voie que l'Université de France entra, quand la question fut soulevée. Notre pays fut peut-être le seul qui adopta d'emblée cette solution. Déjà sous l'Empire, les femmes étaient admises non seulement à suivre les cours, mais à conquérir des grades universitaires. Les pays étrangers sont encore loin d'avoir adopté cette ligne de conduite. Dans quelques-uns, des ordonnances ou des décrets royaux ont ouvert aux femmes toutes les Universités. Cette mesure fut prise en Suède par le décret du 3 juin 1870. La Norvège adopta, par une loi du 14 juin 1884, une mesure générale des plus larges, qui assimila les femmes étudiantes aux autres étudiants de l'Université, non seulement en ce qui concerne le droit de subir les examens de l'Université et de prendre les grades académiques, mais encore pour la jouissance des bourses et des legs faits à l'Université. En Danemark une ordonnance du 25 juin 1875 accorda aux femmes le droit de cité académique avec faculté d'obtenir des grades sauf à la Faculté de théologie, et sans droit de recevoir des subsides universitaires ou des secours. En Italie, les femmes ont été admises à toutes les Universités du royaume, en vertu du règlement universitaire du 8 octobre 1876. Les Universités suisses, l'une après l'autre, ont ouvert leurs portes aux femmes, jusqu'à l'Université très conservatrice de Bâle. En Angleterre, les Universités de Londres et l'Université Victorienne (agglomération des *collèges* de province) sont seules à conférer des grades académiques aux femmes. Les antiques Universités d'Oxford et de Cambridge les tiennent encore à distance. Mais à leur ombre se sont formées des Facultés spéciales pour les femmes : Girton College, en 1872, et Newnham College, en 1875, à Cambridge. Il existe de même à Londres une école de médecine spécialement destinée aux femmes. Des hautes écoles à l'usage exclusif de ces dernières ont été fondées également en Italie (à Rome et à Florence) et en Russie. C'est dans ce dernier pays une école de médecine (qui du reste vient d'être supprimée) et deux ou trois hautes écoles de sciences et de lettres. En Allemagne et en Autriche, les Universités sont généralement fermées aux femmes. Dans les colonies anglaises, ces dernières sont admises à bénéficier

partout de l'enseignement supérieur. Aux Etats-Unis la pratique varie; les Universités libres, sorties de fondations privées, n'admettent pas toujours les femmes. Il en est ainsi, par exemple, à John Hopkins University, mais les Universités des Etats sont plus libérales; le droit pour les femmes d'y être admises est même parfois stipulé par la Constitution. On peut juger, par cet exposé, de l'intérêt de cet ouvrage, de son actualité et aussi des faits nombreux et précis qui s'y trouvent accumulés et qui éclairent singulièrement les aspects variés de cette délicate question, qu'il n'est plus aujourd'hui permis de traiter légèrement.

Les sciences naturelles et l'éducation, par Th. Huxley. Édition française publiée avec le concours de l'auteur et accompagnée d'une préface nouvelle (1 vol. in-16, Paris, J.-B. Baillière, 1891). — Les essais réunis dans ce volume par l'illustre savant anglais ont été écrits au cours des trente-quatre dernières années, au fur et à mesure que l'occasion se présentait et sans plan déterminé. L'idée qui les relie, conviction profondément enracinée dans l'esprit de l'auteur, c'est que les résultats et surtout les méthodes de l'investigation scientifique ont une influence profonde sur la façon dont les hommes doivent comprendre leur propre nature comme leurs relations avec le reste de l'univers. Persuadé que l'interprétation vraie de la nature est pour l'homme l'affaire la plus importante, que seule elle peut le conduire au bien-être matériel, lui donner une base sérieuse et solide pour l'action sociale, lui fournir une exacte conception du passé, et une fidèle anticipation de l'avenir de l'univers dont il est une partie, M. Huxley s'est efforcé de faire participer le grand public à ses pensées, en les présentant dans un langage simple et dépourvu de termes techniques. En s'aventurant dans les régions où la science et la philosophie arrivent à se rencontrer, il a été amené à apprécier les titres de deux Français éminents à être considérés comme les représentants de cette pensée scientifique moderne, que quelques-uns appellent la *Nouvelle Philosophie*. « Sa conclusion est que si Auguste Comte a exercé une influence négative ou même fâcheuse sur les sciences physiques, René Descartes est le père véritable de la pensée moderne. » Il faut lire ce recueil d'essais, écrits avec une conviction chaude et éclairée, avec une indépendance absolue, souvent même avec une bonhomie railleuse et une aimable fantaisie. La thèse fondamentale à laquelle tous se ramènent, à savoir que la part de l'élément scientifique dans l'éducation doit devenir de plus en plus considérable, est présentée et discutée sous toutes les formes. L'éducation actuelle est comparée par l'auteur à un arbre dont les racines seraient en l'air et dont les fleurs et le feuillage seraient fixés au sol. Il voudrait retourner l'arbre de façon à enterrer profondément ses racines dans les faits de la nature, qui fourniraient une sève réparatrice à la littérature et à l'art, le feuillage et les fruits de cet arbre. A présent, l'éducation n'a plus guère d'autre but que de cultiver la puissance d'expression et le sentiment de la beauté littéraire. Il ne s'agit pas d'avoir quelque chose à dire en dehors d'un ramassis d'opinions formulées par d'autres, ou de posséder un critérium de la beauté qui nous permette de reconnaître le divin et le diabolique; on néglige tout cela comme dépourvu d'importance. Si l'on prenait la science comme base de l'éducation, au lieu d'en faire tout au plus un ornement accessoire, cet état de choses ne pourrait exister.

En préconisant l'introduction des sciences physiques dans l'éducation, comme étant d'une nécessité absolue, l'auteur est loin d'avoir en vue les écoles supérieures seulement. Ce changement, tout au contraire, lui semble nécessaire surtout dans les écoles primaires, où l'on désire voir les enfants des pauvres tirer le meilleur parti possible du peu de temps qu'il leur est loisible d'accorder à l'acquisition des connaissances. L'essai intitulé: « Valeur des sciences d'histoire naturelle au point de vue de l'éducation, » est d'une éloquence, d'une ampleur de vues vraiment admirables : « Celui qui reconnaît les peines et les maux de la vie, même d'un ver de terre, supportera, je pense, la part qui lui en incombe avec plus de courage et de soumission... Il reconnaîtra entre tous les êtres une harmonie secrète et merveilleuse depuis le plus élevé et le plus bas, et ce sera pour lui une réfutation victorieuse des doctrines du manichéisme moderne, qui considère le monde comme une troupe d'esclaves travaillant sans relâche, abreuvés d'amertume et sans autre but que les fins utilitaires. »

L'histoire naturelle peut encore exercer une profonde influence sur notre vie pratique; elle agit sur nos sentiments les plus élevés considérés comme source du plaisir que nous procure la beauté. Elle nous pousse à rechercher les beautés de la nature et ce n'est plus le hasard, dès lors, qui nous les met sous les yeux. Pour celui qui ne connaît pas l'histoire naturelle, une promenade à travers la campagne ou sur le bord de la mer est une promenade dans une galerie pleine d'œuvres d'art merveilleuses, mais ou les neuf dixièmes des beaux tableaux qui s'y trouvent sont tournés contre le mur. Que de pages charmantes et profondes dans l'essai intitulé: « Le nihilisme administratif. » M. Huxley est partisan de l'intervention très large de l'État dans les choses de l'enseignement et de l'éducation. A ceux qui prétendent que tout ce que fait l'État, en dehors de certaines limites assez étroites, est non seulement mal fait, mais plus mal fait même qu'il ne l'eût été par l'entreprise privée, il répond que les preuves sur lesquelles on appuie cette proposition sont généralement mal choisies. L'État est sous verre; nous voyons tout ce qu'il entreprend; tous ses échecs, partiels ou complets, sautent aux yeux. L'entreprise privée, au contraire, s'abrite sous de bonnes grosses briques solidement cimentées. Le public sait rarement ce qu'elle ose; il n'entend parler des échecs que quand ils sont éclatants. L'auteur conclut en affirmant que le gouvernement a le droit et le devoir d'entreprendre l'éducation du peuple. Car l'éducation développe la sécurité, en enseignant aux hommes les réalités de la vie et les obligations qu'implique l'existence de la société; elle aide au développement intellectuel, non seulement en éclairant chaque intelligence en particulier, mais aussi en isolant de la masse ceux qui sont capables d'accroître le bien-être général; enfin elle fait avancer la moralité et la civilisation, en enseignant aux hommes à se discipliner eux-mêmes, en les amenant à voir que le contentement le plus complet, le seul durable s'obtient, non en s'endormant dans les vallées des sens, mais par un effort constant vers les sommets. Quel formidable et spirituel réquisitoire contre les Universités anglaises que l'essai qui a pour titre : « Le rêve et la réalité »! Si l'on songe que ce morceau a été prononcé par M. Huxley comme discours d'inauguration en qualité de lord recteur de l'Université d'Aberdeen, en 1874, le contraste entre les idées qui s'y

trouvent exprimées et l'auditoire auquel elles ont été présentées, paraît comme presque plaisant. Nous regrettons de ne pouvoir que mentionner les études qui terminent le volume : « L'éducation universitaire — L'éducation technique — Science et culture », et de ne point mettre en relief tout ce qu'elles contiennent d'idées hardies, de critiques justes et de nobles considérations. Il est plus aisé de recommander le livre comme étant de ceux que toutes les personnes, qui s'intéressent à la science pédagogique, doivent lire et méditer.

La morale de Spinoza. Examen de ses principes et de l'influence qu'elle a exercée dans les temps modernes, par René Worms (1 vol. in-16, Paris, Hachette, 1892). — Après avoir dégagé dans son introduction les origines de la morale de Spinoza, M. Worms en trace dans la première partie de son livre un exposé critique. La seconde partie, plus intéressante et plus neuve, est consacrée à l'histoire de l'influence exercée par cette morale, histoire qui touche, par tant de points, au mouvement général de la philosophie dans les temps modernes. Cette tâche n'était pas sans présenter quelque difficulté. En effet, si Spinoza a compté parmi les philosophes beaucoup d'admirateurs, ou, si l'on veut, de disciples partiels, il n'a pas eu d'école, à proprement parler. Comme la théorie de Spinoza est extrêmement compréhensive, elle renferme en elle beaucoup de principes qui se retrouvent chez d'autres penseurs : mais bien souvent il n'y a là qu'une coïncidence, et nullement une influence de Spinoza sur ces penseurs. L'idée essentielle de la morale de ce dernier, c'est une certaine façon de coordonner et de concilier l'amour de soi, l'amour des hommes, et l'amour de l'infini. Mais il n'est personne qui n'éprouve ces sentiments. D'autre part, la façon particulière dont ce dernier ordonne ces trois motifs d'action, n'est guère comprise par le vulgaire, ni suivie par les philosophes, donc il n'est personne qui soit entièrement spinoziste. De là, l'embarras où l'historien se trouve pour marquer, d'une façon exacte et précise, la limite dans laquelle a pu s'exercer, aux différentes époques, l'influence de la morale de Spinoza. M. Worms a essayé de définir avec clarté cette influence en Hollande d'abord, puis en France dans la philosophie de Malebranche, en Allemagne dans celle de Leibnitz, en Angleterre dans celle de Locke. Il expose ensuite le rôle de Bayle et celui de Boulainvilliers dans la diffusion des doctrines de Spinoza. Il divise les écrivains du XVIIIe siècle, au point de vue de l'histoire des idées spinozistes, en deux groupes. Dans le premier entrent les penseurs les plus illustres du siècle, Montesquieu, Rousseau, Voltaire, Diderot, d'Alembert, Condillac, lesquels n'ont avec Spinoza que des rapports en quelque sorte accidentels. On ne sent pas chez eux la trace d'une parenté bien étroite avec l'auteur de l'*Éthique*. Dans le second sont compris un certain nombre de philosophes, moins connus, qui sont certainement de la famille de Spinoza, d'Helvétius, d'Holbach, La Mettrie, Saint-Lambert, sans oublier la petite phalange, issue directement du philosophe de la Haye, qui composent, avec l'abbé Sabatier de Castres, deux panthéistes aujourd'hui assez obscurs : Dom Deschamps et Robinet.

Après avoir raconté rapidement l'histoire de la renaissance du spinozisme, en Allemagne, en Angleterre et en France au XIXe siècle, l'auteur conclut en montrant — un peu brièvement à notre gré — la diffu-

sion considérable des idées de l'*Éthique* à notre époque. On en retrouve les traces jusqu'en Amérique, dans le stoïcisme du grand moraliste Emerson et — dans une doctrine bien différente — jusqu'en Russie, où le nihilisme théorique a pris naissance dans la propagation d'une doctrine issue de Spinoza, l'hégélianisme. Nous les retrouvons même en Asie, dans ces foyers toujours si intenses de pensée religieuse et mystique, qui sont la Syrie et surtout la Perse : il n'y a rien dans toute la philosophie occidentale qui éveille autant la curiosité des théologiens orientaux que les doctrines de Hegel et de Spinoza. Dans la vieille Europe, cette expansion est devenue plus sensible que jamais, non seulement dans les œuvres des philosophes, mais encore dans celles des romanciers, des poètes, des artistes et des savants. M. Worms l'indique en quelques pages. Nous aurions préféré qu'il eût développé davantage ces considérations, au risque d'écourter quelque peu l'exposé critique contenu dans la première partie.

Éducation et positivisme, par R. Thamin, chargé du cours de pédagogie à la Faculté des lettres de Lyon. (1 vol. in-16, Paris, Félix Alcan, 1891.) — Une qualité fort appréciable de ce livre, c'est que les idées qu'il a pour but de défendre s'y trouvent exposées sans concession ni détour d'aucune sorte. L'auteur se propose d'abord de prouver qu'il y a une philosophie dans tout système d'éducation, ou plus simplement dans toute éducation, quand bien même elle serait donnée par le moins philosophe des hommes. Partant de cette vérité, il démontre que cette philosophie ne saurait être le positivisme, sans faire courir aux générations issues de celle qui s'en contenterait, le danger d'une baisse morale plus ou moins prochaine. Le positivisme, dit M. Thamin, n'a pas toujours été la philosophie un peu courte que l'on désigne aujourd'hui sous ce nom, et qui se résume en quelques négations. Mais dans sa période héroïque, comme dans sa forme vulgaire et appauvrie, il a toujours fondé, et en cela consiste son unité, la morale et l'éducation sur la science, à l'exclusion de la croyance. Or, l'auteur estime au contraire que nous vivons d'inconnaissable, et que l'éducation qui en sèvrerait l'enfant ferait violence à une nature qu'elle devait aider à se développer. Le volume se compose de deux parties, la première consacrée au positivisme français, la seconde au positivisme anglais. Après une étude des idées d'Auguste Comte et de celles de ses disciples, en matière d'éducation, M. Thamin passe en revue les différents groupes qu'il appelle les alliés du positivisme, apprécie l'éducation scientifique et fait une critique assez vive du culte de l'humanité, « l'un des substituts donnés à Dieu » par les dogmes positivistes. Dans la seconde partie, l'auteur expose les théories particulières, en matière d'éducation, des trois grands adeptes que les doctrines qu'il réprouve ont rencontrés en Angleterre : Herbert Spencer, Alexandre Bain, Stuart Mill. Je signalerai le chapitre consacré à ce dernier philosophe et à l'histoire de sa propre éducation comme le plus intéressant de cette partie du livre. Un appendice, intitulé : *Une classe de philosophie*, nous expose les principes de l'auteur, en matière d'enseignement de la philosophie. Nous ne saurions apprécier ici la justesse et la portée des objections formulées par M. Thamin. Nous les croyons cependant excessives et parfois injustifiées. Il a trop fait œuvre de critique, il a trop insisté sur les côtés contestables des

systèmes qu'il attaque, sans nous dire assez en quoi les doctrines opposées, dont il semble le champion si résolu, remédient à tous les inconvénients qu'il signale.

Le caractère de l'enfant à l'homme, par Bernard Pérez (1 vol. in-8, Paris, Félix Alcan, 1891). — On connait la série des ouvrages que M. Perez a consacrés à l'enfance, ouvrages tout ensemble si solides et si aimables et qui ont fondé sa réputation. Celui-ci est, semble-t-il, d'une allure plus austère. C'est une contribution à la psychologie des caractères, qui s'adresse aux psychologues théoriciens et aux psychologues praticiens, c'est-à-dire aux éducateurs. L'auteur, après avoir brièvement indiqué les facteurs physiques et physiologiques, dont doit tenir compte une étude sur la personne morale, expose les modifications apportées aux principaux modes émotionnels, intellectuels et volitionnels de cette personnalité par les six principales formes de manifestations motrices qui en sont, selon lui, l'expression. C'est ainsi qu'il examine successivement les vifs, les vifs-ardents, les ardents, les lents, les lents-ardents, les équilibrés, en citant à l'appui de chacune de ses études des exemples parfaitement caractérisés. Dans ces cadres très simples, chacun de ces types caractériels, représenté par une étude et deux portraits, apparaît dans sa plus ou moins persistante unité, de l'enfant à l'homme. Les portraits éthologiques, tous saisissants de vérité, ont été ensuite fort utiles à l'auteur pour étudier les combinaisons qui peuvent exister entre les plus essentiels des éléments émotionnels, intellectuels et volitionnels du caractère. Dans cette recherche des *résultantes*, il a suivi le même ordre que dans les études et les portraits des chapitres précédents, en traitant successivement de la gaîté, de l'irascibilité, de la combativité, de la bienveillance, de l'amour-propre (vanité, orgueil, fierté) et de leurs contraires, la tristesse, la douceur, la crainte, la malveillance, etc., pour terminer par les facteurs intellectuels et volitionnels de la personne morale. Les rapports de la volonté avec les principaux traits intellectuels du caractère et les rapports réciproques de ces mêmes traits, forment l'objet des derniers chapitres. Cet ouvrage, plein d'observations fines et justes, où l'auteur a su éviter, malgré la nouveauté et la complexité du sujet, l'aridité et la dispersion des vues, sera lu avec plaisir et profit aussi bien par les initiés que par les lecteurs non psychologues.

A. L.

OUVRAGES NOUVEAUX

Benoist (Charles). *Enquête algérienne.* 1 vol. in-18. (Lecène, Oudin et Cie) 3 fr. 50.

Bonnet (Max). *La philologie classique.* 1 vol. in-16. (C. Klincksieck). 3 fr. 50.

Dubois (Emile). *Les produits végétaux alimentaires.* 1 vol. in-18 (Octave Doin). 4 francs.

Duval (Mathias) et **Constantin** (Paul). *Anatomie et physiologie animales.* 1 vol. in-8 (J.-B. Baillière et fils). 6 francs.

Royer (Auguste). *La question sociale à travers les âges et les prévoyants de l'avenir.* 1 vol. in-18 (Guillaumin et Cie) 3 francs.

Say (Léon) et **Chailley** (Joseph). *Nouveau Dictionnaire d'économie politique* (Seizième livraison). 1 br. in-8 jésus (Guillaumin et Cie) 3 francs.

Vernes (Maurice). *Du prétendu polythéisme des Hébreux* (Deuxième partie). 1 vol. in-8 (Ernest Leroux) 7 fr. 50.

Vidal de Lablache. *Atlas historique et géographique*, douzième livraison. (Armand Colin et Cie) 1 fr. 25.

Zeller (Jules). *Entretiens sur l'histoire du moyen âge.* (deuxième partie). 1 vol. in-18 (Perrin et Cie).

Le Gérant : **Armand COLIN.**

TABLE DES MATIÈRES

CONTENUES

DANS LE TOME II DE LA ONZIÈME ANNÉE

ARTICLES DE FOND

REVUE RÉTROSPECTIVE DES OUVRAGES DE L'ENSEIGNEMENT

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT (par M. E. Stropeno).

CORRESPONDANCE INTERNATIONALE

NOUVELLES ET INFORMATIONS

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

BIBLIOGRAPHIE (par M. Abel Lefranc)

Paris. — Typ. Chamerot et Renouard, 19, rue des Saints-Pères. — 28168.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

DE LA

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Le Comité de rédaction recevra toujours avec reconnaissance toutes les communications concernant les Facultés des départements et des Universités étrangères. Ces informations comme toutes celles qui seront de nature à intéresser la Revue, seront insérées dans la Chronique qui accompagne chaque numéro et qui relate tous les faits importants touchant à l'Enseignement.

Le Comité prie aussi ses Correspondants, ainsi que les Auteurs eux-mêmes, de vouloir bien signaler à la Revue les volumes intéressant le haut Enseignement dans toutes ses branches en y ajoutant une note analytique ne dépassant pas 15 à 20 lignes.

Paris — Typ. Chamerot et Renouard, 19, rue des Saints Pères. — 22169.




Widener Library
3 2044 092 758 556